



SECRETARÍA ACADÉMICA  
COORDINACIÓN DE POSGRADO  
DOCTORADO EN EDUCACIÓN

***“Génesis y desarrollo de la profesión docente:  
Voz de los profesores de educación primaria, sus trayectorias y  
significaciones.”***

Tesis que para obtener el Grado de  
**Doctor en Educación**  
Presenta

**GUILLERMO MARTIN ARÉCHIGA GASPAR**

**Tutor**  
**Dr. Arturo Ballesteros Leiner**

## DEDICATORIA

A mi madre **Irma Luisa**, por tu amor, compromiso y paciencia para conmigo,  
por el simple hecho de haber sacrificado todo para darme lo mejor.  
Por ayudarme a dar mis primeros pasos y por seguir caminando juntos. Gracias.

A mi esposa **Carmen**, por haber recorrido este camino tan difícil a mi lado,  
porque a pesar de todo, no te has rendido conmigo.  
Y porque seguimos construyendo una vida juntos. Te amo.

A mis hijas **Maitane** y **Leia**, por su amor y paciencia incondicional,  
aun cuando he sido un padre a medias.  
Que esto sirva de ejemplo para nunca rendirse y ser mejores cada día.

A mis alumnos. Por el respeto y admiración que tienen para conmigo.  
Para ser un faro en sus vidas.

## AGRADECIMIENTOS

Al **Gran Espíritu Ometeotl** por regalarme el soplo de vida y permitirme seguir en este plano.  
Gracias.

A mi familia, directa y política que siempre ha estado ahí para dar palabras de aliento y apoyo cuando lo necesito. En especial a mis tíos Violeta Gaspar; Rodolfo Gaspar (d.e.p.), Jorge Gaspar y Esther Páez; a mis suegros Carlos Chavira y Beatriz Ramírez (d.e.p.); a José Leonardo Castellanos y Nancy González y Sofía Castellanos; a Santiago Ávalos Gómez (d.e.p.), Sergio Avalos, Hiram Ávalos, Santiago Avalos y familia; a Nevid Mares y Deyanira Nieto y Darien Mares, Mathias Mares y Aerith Mares; a Mariana Reséndiz y Efraín Hernández, a mis cuñados Tonatiuh Chavira y Alejandro Zarmiento; a Paulina Tenorio; mis tíos, Elvia Ramírez, Elvira Ramírez, Rubén Ramírez, Julieta Rosado, Beatriz Carbajal, Abraham Avalos, Aura Magaña, Beatriz Chavira, Félix Gómez y Raquel Marín; a Mara, Shira, Dina y Carlos Durán y sus familias; Mayte, Rebeca y Roberto González; Abraham Hernández y Nayeli Aguilar; José Alberto Tenorio y Elizabeth Onofre.  
Gracias.

También agradezco a los profesores que marcaron mi vida, que han sido un gran ejemplo a seguir y por tomarse el tiempo para compartir sus saberes. Profra. Josefa Domínguez (d.e.p.). Prof. Jorge Vignettes del Olmo, Dr. Arturo Ballesteros Leiner, Dra. Gloria Evangelina Ornelas, Dr. Juan Mario Ramos, Dr. Luis Eduardo Primero, Dra. María del Carmen Rivera Martínez.  
Gracias.

A mis amigos Carlos Calderón, Juan Sánchez, Carlos Contreras, Josefina Espinoza, Lupita Monroy, Itzel del Pilar, Ángeles Aquino, Daniel Minor, Sara González, Melissa Luna, Arturo Zúñiga, Joceline González, Néstor Pérez, Karen Ramírez, David Guadiana, José de Jesús González, Guillermo Parra, Rosa María Romero, Héctor Lojero y Lilia Jiménez.  
Gracias.

A los docentes que han compartido esta gran labor conmigo; a mi equipo de trabajo que todos los días se esfuerzan por dar lo mejor y por su comprensión durante este proceso.  
Gracias.

Y a mis Sujetos de estudio: Jorge, Gabriel, Maribel, Betzabé, Olivia, Daniel y Lili, porque sus historias de vida ayudaron a construir este trabajo y a dar sentido a mi investigación.  
Gracias.

## Contenido

<b>Introducción.....</b>	<b>6</b>
<b>Capítulo 1: Huellas del pasado.....</b>	<b>14</b>
1.1 <i>Antecedentes.....</i>	14
1.2 <i>La visión y los motivos de un docente más.....</i>	15
1.3 <i>Objetivos.....</i>	21
1.4 <i>Supuestos.....</i>	22
1.4.1 <i>La profesión docente y la historia personal del sujeto.....</i>	23
1.4.2 <i>Los incentivos económicos condicionan la permanencia en la docencia...32</i>	32
1.4.3 <i>La vocación y la profesión y su conceptualización.....</i>	35
1.4.4 <i>Un mejor sueldo no te hace mejor docente.....</i>	36
1.4.5 <i>La identidad profesional y la comunidad escolar.....</i>	40
<b>Capítulo 2: Muchas opciones, una elección.....</b>	<b>48</b>
2.1 <i>Profesión docente.....</i>	49
2.2 <i>Cronología histórica de la profesión docente.....</i>	70
2.3 <i>Vocación y profesión.....</i>	78
2.4 <i>Identidad docente.....</i>	82
2.5 <i>Formación profesional docente.....</i>	85
2.6 <i>La profesionalización del docente.....</i>	87
2.7 <i>Estado del arte de la profesión docente.....</i>	90
2.8 <i>Estado del arte sobre la profesión y la profesión docente.....</i>	91
<b>Capítulo 3: Marco referencial y marco metodológico.....</b>	<b>104</b>
3.1 <i>Profesión.....</i>	104
3.2 <i>Vocación.....</i>	120
3.3 <i>Metodología.....</i>	125
3.4 <i>La entrevista como medio para sustentar la investigación.....</i>	134
<b>Capítulo 4: Diálogos en confianza: la entrevista.....</b>	<b>139</b>
4.1 <i>Los sujetos que construyen la realidad educativa.....</i>	140
4.1.1 <i>JORGE.....</i>	142
4.1.2 <i>GABRIEL.....</i>	143

4.1.3 MARIBEL.....	144
4.1.4 BETZABÉ.....	144
4.1.5 OLIVIA.....	145
4.1.6 DANIEL.....	145
4.1.7 LILI.....	146
4.2 El significado de una profesión.....	147
4.3 Dejar huella, una mirada al pasado.....	152
4.4 Vocación o profesión... Difícil decisión.....	161
4.5 Más vale paso que dure y no trote que canse.... Carrera Magisterial.....	170
4.6 Ser o no ser, he ahí el dilema... de la permanencia.....	178
<b>Conclusiones.....</b>	<b>186</b>
<b>Referencias bibliográficas.....</b>	<b>195</b>

## ÍNDICE DE CUADROS

Cuadro 1. Aspectos que intervienen en la elección de carrera.....	25
Cuadro 2. Perfil de egreso.....	30
Cuadro 3. Factores y puntajes máximos en Carrera Magisterial.....	39
Cuadro 4. Elementos constitutivos de la identidad.....	42
Cuadro 5. Construcción de las categorías y los supuestos.....	68
Cuadro 6. Formas históricas de protestantismo ascético.....	106
Cuadro 7. Los entrevistados y sus características.....	148

## Introducción

La presente investigación que lleva por título *Génesis y desarrollo de la profesión docente: Voz de los profesores de educación primaria, sus trayectorias y significaciones*, es el resultado de la indagación realizada durante el tiempo que cursé el Doctorado en Educación en la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), campus Ajusco.

Fue una labor ardua, complicada; el trabajo del investigador es a fin de cuentas una actividad que se realiza en solitario, en ocasiones provocó que me sintiera o estuviera a la deriva, sin rumbo fijo y sin posibilidad de aterrizar mis ideas en hechos y certezas.

La investigación da cuenta ante los ojos de los lectores de la realidad de siete docentes, expongo los motivos que tuvieron para dedicar su vida a la docencia; permite comprender una parte de la vida de cada uno y sobre todo entender cómo el contexto socio-histórico influye en la elección de una profesión, en este caso, la docencia.

Plasmé la visión de los propios docentes acerca de cómo y por qué eligieron esta profesión y, sobre todo, el conocer su sentir con todos los cambios que han afectado a los docentes.

Realicé una recopilación de las visiones de los docentes entrevistados, con cada una de sus palabras, logré de forma general comprender mejor el devenir histórico de la profesión docente y de manera particular, construí una autocrítica que considero, me ayudará a mejorar mi praxis.

En mi trabajo muestro la realidad que viven los docentes, explicada desde su propio punto de vista. El tema de la investigación responde a una necesidad social para la docencia: da voz a los profesores y son ellos mismos los que muestran su cosmovisión acerca de su origen como profesores y de su permanencia dentro de la profesión.

Los profesores son una parte esencial dentro del sistema educativo: “La calidad de un sistema educativo tiene como base la calidad de sus docentes<sup>1</sup>” (McKinsey& Company, 2008, p. 42), en este caso, la calidad educativa se traduce en el compromiso profesional que se exige a los docentes y que implica una preparación constante.

En este trabajo recupero las diferentes perspectivas de la elección de la docencia como carrera de vida, específicamente en el nivel primaria. La labor del docente según el Nuevo Modelo Educativo para la Educación Básica (SEP, 2017, p. 128) “es contribuir con sus capacidades y experiencia en la construcción de ambientes que propicien el logro de los aprendizajes esperados por parte de los estudiantes. En ello reside su esencia” y en el caso de la Nueva Escuela Mexicana, el papel del docente “...consiste en estimular la colaboración para desarrollar las capacidades individuales de sus alumnos y motivarlos a que resuelvan problemas de la vida diaria de manera conjunta” (Martínez, D., 2019).

El docente también funge como promotor, asesor, facilitador e investigador que de la mano de los alumnos y de la comunidad educativa, propicia cambios en las estructuras planteadas por la educación (Rodríguez, 2009). Es una ardua labor que implica una gran demanda por parte de la sociedad, en especial de los alumnos.

---

<sup>1</sup> El artículo se presenta originalmente en inglés: *The quality of an education systems based on the quality of its teachers*

Existen investigaciones de carácter cualitativo en donde se exploran las significaciones y el sentido que los profesores tienen respecto a diferentes temas de carácter educativo, como lo es la profesión, la vocación y la identidad docente.

Esta investigación expone las trayectorias y significaciones de los conceptos de profesión, vocación e identidad, además busca dar voz a los docentes de un sector educativo específico: docentes de educación primaria que laboran en la zona del Ajusco medio en la Ciudad de México. Trabajo con ellos desde una perspectiva cualitativa sobre la manera en cómo los sujetos han dado forma a esta profesión; son los docentes los que construyen su propia significación, parto de ella para exponerla en mi tesis.

El trabajo está organizado en cuatro capítulos. El primero se titula *Huellas del pasado*. Hago referencia al origen de mi interés por el objeto de estudio, el desarrollo de la profesión docente. Para ello, inicio con mi propio trayecto, parto del momento en que tomé la decisión de ser docente y abordo mi acercamiento a la docencia.

Aquí hablo de los objetivos y los supuestos; presento los objetivos que tiene esta investigación y los supuestos que me ayudaron a dar sentido a la indagación realizada. Como objetivo general, indagué el motivo que llevó a los docentes a elegir su profesión; centro mi atención en el supuesto de que uno desempeña mejor una labor siempre y cuando ésta haya sido elegida de forma libre; mientras que las personas que se desenvuelven en un trabajo impuesto, ya sea por necesidad o por obligación, su desempeño no es el mismo, es decir, con el tiempo se merma la capacidad de un buen ejercicio.

Los supuestos en los que baso mi trabajo son cinco. El primero hace mención de cómo el docente elige su profesión; algunos profesores la eligen a partir de dos puntos principales: porque es parte de su historia de vida, sus trayectorias, ya que se ha presentado en otros momentos; o bien, afirman que eligen esta actividad para desarrollarse en otras profesiones, la ven como un soporte económico.

El segundo supuesto habla acerca de la permanencia en la docencia, afirma que los docentes no abandonan la docencia debido a los incentivos con que cuenta esta profesión.

El tercer supuesto afirma que los docentes no diferencian claramente los términos vocación y profesión, sin embargo, son ellos mismos los que dan un uso constante y complementan ambos significados.

El cuarto supuesto se refiere a la realidad del programa Carrera Magisterial, ya que en teoría un mayor salario reflejaría un mejor desempeño profesional, sin embargo, existen los dos extremos donde se puede poseer un sueldo alto y un bajo desempeño y el otro que permite estar en el sueldo base y tener un alto desempeño dentro de la labor.

El último supuesto afirma que la identidad del docente se ve afectada por la imagen que tiene la comunidad escolar y la sociedad en general. Por lo tanto, su práctica no es ajena al lugar donde labora, más bien, su ejercicio profesional se ve afectado a favor o en contra por la opinión pública.

En el segundo capítulo *Muchas opciones, una elección* expongo las preguntas de investigación que ayudaron a dirigir este trabajo. Estas indagatorias las elegí a partir

de mi experiencia profesional dentro de la profesión, con el conocimiento previo de la realidad educativa que se vive día a día en algunas escuelas de la Ciudad de México.

También incluyo de forma sucinta, los datos históricos de la profesión docente que ayudarán al lector para crear un punto de referencia y comprender cómo se ha forjado esta profesión en nuestro país desde la época prehispánica hasta la actualidad. Presento algunos referentes generales que me permiten tener una perspectiva básica del horizonte histórico de la profesión.

En este capítulo muestro el manejo de los temas de la identidad docente, la profesionalización del docente y la formación docente. Retomo a autores como Alanís (2007) quien menciona que la profesión docente se debe de considerar como a cualquier otra profesión, la cual tiene exigencias propias según el servicio que presta. Rescato opiniones como la de Vaillant (2007) que habla de la identidad docente y de cómo se desarrolla durante la vida profesional del profesor.

También muestro el Estado del Arte de la profesión docente, aquí hago referencia a todos aquellos investigadores que consulté y que plasman su postura acerca del tema de la profesión y en concreto, con la profesión docente. El propósito de este Estado del Arte es mostrar cómo algunos autores consideran a la vocación, la profesión y la profesión docente.

Aquí retomo a autores como Larrosa (2010), que hace referencia a los términos vocación y profesión. Menciona que el primero es la parte subjetiva mientras que el segundo se encuentra en la parte objetiva. El autor relaciona ambos términos y da énfasis a la vocación que está relacionada directamente con la profesión.

En el tercer capítulo titulado *marco referencial y marco metodológico* hago referencia a dos momentos. El primero se refiere al manejo de los términos profesión y vocación y el segundo a la metodología de trabajo utilizada en esta tesis y que da cuenta del motivo que hace que una persona elija la docencia como carrera de vida.

El cuarto capítulo titulado *Diálogos en confianza: la entrevista*, lo considero la parte medular de esta investigación. Es aquí donde plasmo cómo perciben los sujetos su realidad a partir de las entrevistas realizadas. Son los profesores los que hablan de cómo eligieron a la docencia como carrera de vida y también nos dan su definición de vocación y de profesión, la cual se ha construido a través del desarrollo de su práctica. Son los propios docentes los que a través de sus palabras exponen la forma en cómo la docencia llegó a sus vidas.

Para algunos la profesión docente se presentó a través de sus padres, en el momento en que los obligaron a estudiar para ser docente aun cuando no querían hacerlo. Para otros, la docencia la pensaron como una oportunidad de cambiar la vida de sus futuros alumnos.

Al final, a través de las palabras de los entrevistados comprendemos a la docencia como una profesión flexible, que se amolda al paso del tiempo y que aun con sus sinsabores nos permite entrever que aún vale la pena ser docente, en este México que ha puesto a la profesión en un entredicho debido a todos los cambios que se han dado en estos últimos años y que han marcado la vida de los docentes que participan en esta investigación.

Las categorías de trabajo que abordo surgen a partir de los puntos que enfatizan los sujetos para dar sentido a mi investigación. Estos se relacionan con los supuestos ya que son las afirmaciones que dan punto de partida y direccionan mi tesis.

Resalto también que, para la elaboración de este trabajo de investigación me di a la tarea de buscar en varias fuentes de diversa índole. Traté siempre de consultar las fuentes primarias, ya que estoy consciente de la seriedad y la formalidad que se requiere para la elaboración y argumentación de una tesis, sin embargo, hubo algunas citas que fueron elaboradas por otros autores y que recurrí a éstas debido a que consideré que sustentaban mi tesis. Después de haber realizado una búsqueda exhaustiva en diferentes medios con el propósito de encontrar la fuente original, no me fue posible acceder a esa información y por eso recurrí a citar lo que otros autores habían citado.

Para el año 2019 se cree que inició en China la pandemia de (SARS-CoV2) Covid-19, la cual se calcula que llegó a México en febrero de 2020. Esta situación sanitaria afectó para agosto de 2021 a más de 200 países en el mundo, para el mes julio de 2022 se reportaron un total de 560 millones de casos en el mundo y más de 6.3 millones de fallecidos; Estados Unidos ha sido el país más afectado con más de 90 millones de casos confirmados y más de 1 millón de fallecidos; México ha presentado más de 6 millones de casos y más de 300 mil muertes (RTVE, 2021).

Debido a esta situación extraordinaria el 16 de marzo de 2020 la Secretaría de Educación Pública publicó en el Diario Oficial de la Federación el acuerdo 02/03/20 por el que suspenden las clases en las escuelas de educación básica (Preescolar, primaria y secundaria), normal y para la formación de maestros de educación básica.

Se tomó esta medida preventiva y sancionada por el Consejo de Salubridad General, la cual se alargó hasta el cierre del ciclo escolar 2020-2021, en el mes de julio (Acuerdo 02/03/2020, DOF).

Durante los 17 meses que se ha prolongado la modalidad de trabajo en casa causada por la situación sanitaria que se vive en el mundo, la mayoría de los docentes se dieron a la tarea de afrontar un nuevo reto, el cual fue seguir brindando sus servicios, sólo que ahora a través de medios digitales, como computadoras, tabletas y celulares, utilizando herramientas virtuales como los correos electrónicos, sesiones de *Classroom*, reuniones por *Meet* o *Zoom* y el *WhatsApp*.

Esta situación ha presionado a los docentes de todo el país ya que existe una exigencia por parte de autoridades y padres de familia para la atención de los alumnos. Para el inicio del ciclo escolar 2021 – 2022 las autoridades decretaron el acuerdo 23/08/2021, el cual da la indicación a todo el personal docente que labora en la federación que debe reanudar actividades presenciales.

Esta problemática no se expone en esta investigación ya que el campo de trabajo se realizó antes del inicio de la pandemia. Sin embargo, al final expondré algunas reflexiones sobre el tema, desde mi propia experiencia como docente.

Sin más, en esta tesis expongo la diversidad tan grande de la profesión docente y cómo la abordan sus actores principales.

## **Capítulo 1: Huellas del pasado**

En el presente capítulo de la tesis, expongo los motivos que justifican y dan pertinencia a mi investigación. La profesión docente es un tema que se ha abordado desde diferentes perspectivas y matices, la tonalidad que deseo mostrarme permitió conocer el origen de la profesión en los docentes que se prestaron para ser entrevistados, al igual que he incluido una narrativa en el orden personal, por considerarlo acorde con la perspectiva cualitativa trabajada.

Muestro una redacción en clave biográfica que habla acerca de mi realidad y de cómo me acerqué a la profesión docente y paulatinamente permeó mi vida, tanto a nivel personal como profesional. Después, muestro cuál es el problema de investigación.

### **1.1 Antecedentes**

La docencia es una de las profesiones más antiguas en México, autoras como Arteaga & Camargo (2009, pp. 121-124) comentan que a partir de la creación de las escuelas Normales en el país en el siglo XIX se da un giro a la formación de nuevos docentes y toman de punto de partida este momento en la historia. Es claro que con el pasar de los años ha evolucionado su significado y la visión que se tiene de ésta, sin embargo, y sin importar la época o el lugar, el papel del docente ha sido determinante en la historia de nuestra sociedad.

En esta investigación deseo mostrar la forma en la que algunos de los docentes de educación primaria que laboran en la Ciudad de México decidieron convertirse en

profesores y cómo se ha desarrollado su identidad y la perspectiva que se tiene de la profesión docente.

He decidido investigar este tema con el fin de dar a conocer el o los motivos por los cuales los sujetos deciden convertirse en profesionales de la educación y dedicar una parte de su vida a esta actividad.

Durante el proceso para conocer esos motivos, expongo cómo es la vida de los docentes entrevistados en la actualidad<sup>2</sup>, cómo es su práctica profesional y también dar cuenta de cómo se perciben ellos mismos a través de su experiencia y del tiempo.

La vida de un docente, como la de cualquier otro ser humano, es única e irrepetible. La elección de una profesión es impulsada por diversos motivos. Existen similitudes y diferencias en el proceder de cada profesor, de una u otra forma todas coinciden en algo, en la relevancia del proceso de selección de la profesión docente. Este trabajo da cuenta de la diversidad de motivos que propiciaron la elección y las diferentes significaciones que tienen los sujetos en torno al desarrollo de la profesión.

## **1.2 La visión y los motivos de un docente más**

En este apartado mostraré los motivos que me llevaron a ser profesor y, sobre todo, decidir dedicar mi vida a la docencia. De esta forma, al presentarme me permitió reconocer mis supuestos vistos desde la perspectiva del problema de investigación, el desarrollo de la profesión docente.

Corría el año de 1995 en Villahermosa, Tabasco. En ese tiempo cursaba el 2° grado de la educación secundaria en una escuela particular. En aquellos años el

---

<sup>2</sup>De 2013 a 2018, periodo de tiempo en que se realizó esta investigación.

proceso educativo no era mi prioridad desde el punto de vista académico; era motivo a que mi familia completa me diera constantemente sermones con el fin de que mejorara las calificaciones. Para ser honesto, jamás vi la utilidad a la escuela hasta ya muy entrado en la licenciatura.

El Estado de Tabasco no fue el mejor lugar para vivir, pedí a mi madre me permitiera cambiar mi residencia al Distrito Federal con el propósito de terminar mis estudios de nivel secundaria y continuar preparándome.

Mi madre y mi tía aceptaron el cambio. Bajo predicciones en contra hacia mi desempeño escolar por parte de toda la familia, me fui a vivir al municipio de Tultitlan, Estado de México. A partir de ese momento fue mi tía la encargada directa de mi educación.

Poco a poco mis calificaciones mejoraron considerablemente. Esto generó una idea en mi tía para que mi primo y yo ganáramos algo de dinero y no descuidáramos nuestros estudios al salir de casa. Nos propuso que regularizáramos a niños de primaria de la zona.

Cierto día se presentó el primer alumno. Yo estaba en ese momento completamente seguro de no querer ser maestro de ningún nivel. Cedí obligatoriamente a mi primo el primer alumno. Él, que es más noble, aceptó atenderlo, empezó a dar clases y a ganar un poco de dinero. Después se presentó otro niño. No tuve más remedio que aceptarlo, ayudarlo en sus tareas y actividades escolares. Realmente no sé bien qué es lo que pasó, pero la voz se corrió con los vecinos. Llegó el momento en que tuvimos muchos alumnos, hasta de niveles de secundaria. Los atendíamos por la tarde al terminar la comida, a veces los sábados por la mañana.

Fue en ese momento que, sin darme cuenta, creció en mí la inquietud de ser docente. Una actividad que al inicio negaba empezó a gustarme, ya no sólo como algo que me generaba ganancias económicas, sino más bien como una labor que me agradaba, que me hacía sentir bien como ser humano y con la cual me identificaba.

Una noche me llegó una idea que no pude quitar de mi cabeza: ¿por qué no voy a la Normal y estudio para ser docente? y ¿por qué la Normal? ¿Por qué ser docente? La respuesta fue sencilla. Mi abuela fue maestra y directora de una escuela primaria, mis tías abuelas también habían sido maestras, al igual que mis tíos eran profesores. Al día siguiente me levanté temprano, alisté mis papeles y me dirigí a la Benemérita Escuela Nacional de Maestros (BENM).

Justo cuando fui era la inscripción. Se organizaba por la letra del primer apellido. A mí me tocaba apuntarme. Realmente la casualidad fue mucha, como para haber ido el día exacto de mi inscripción. Como llevaba los documentos necesarios decidí hacerlo. En ese momento, mi idea era entrar y cursar un año, si al final de éste la carrera me gustaba, pues seguiría en la BENM, si no, buscaría algo distinto.

Presenté el examen sin tener certeza del resultado. Algunos meses después llegó el momento tan esperado para mí, la publicación de los aceptados en la BENM. Asistí a la escuela a verificar si mi nombre aparecía en la lista, así fue, ahí aparecí yo. Estaba contento, pero a la vez no sabía qué esperar de la carrera. Tenía miedo de convertirme en un profesor como aquellos que llegué a detestar cuando cursaba la educación primaria y la secundaria.

Llegó el primer día de clases. Yo estaba un poco a la defensiva de lo que hallaría en la escuela. Hasta ese momento no había encontrado sentido a esa

existencia. Transcurrió el tiempo, conocí a muchas personas y me identifiqué como docente. Me empecé a poner la camiseta.

El día que marcó mi trayectoria y consolidó mi vida como profesor, fue cuando fuimos a observar el trabajo de los docentes frente a grupo en la escuela primaria República Española, cerca de la estación del metro Viaducto.

¿Qué pasó?, simple, me sorprendió que a pesar de que mis compañeros y yo éramos solamente unos practicantes, los niños nos veían como si realmente fuéramos docentes. Nos decían profesores. Fue justo en ese instante cuando una pequeña niña me abrazó y me dijo: gracias maestro, lo quiero mucho. Ahí comprendí que ser profesor es una profesión que puede cambiar la vida a alguien. Fue en ese momento que me enamoré de mi carrera, y me identifiqué como lo que soy ahora: un docente.

Después de terminar la licenciatura, elegí como centro de trabajo una escuela primaria que –en ese momento- estaba lejos de mi casa. El plantel se llama Dr. Roberto Solís Quiroga, ubicada muy cerca del parque temático Six Flags, en la Alcaldía Tlalpan, al sur de la Ciudad de México. Eran casi tres horas de camino de ida y otras tres de regreso.

Realmente no importaba, era joven y entusiasta, el tiempo se pasaba como agua y para mí era lo de menos atravesar toda la ciudad en metro y camión con el propósito de llegar a mi centro de trabajo.

Pero oh, triste realidad. Llegó el momento de desarrollar todo aquello que no se nos había enseñado en la BENM; y que creo no se puede enseñar en ningún otro lado más que viviéndolo. Empecé con el mundo del magisterio y el de la burocracia. Ahí

conocí la vida educativa, desde dentro como actor de ella y no un simple crítico o espectador.

El primer grupo que atendí fue sexto grado. En esa ocasión me tuve que dar a la tarea de involucrar a los papás en las actividades con sus hijos. Poco a poco se vieron mejoras en el desempeño de los niños y en el de sus padres hacia el trabajo de apoyo escolar. Fue una ardua labor que bien valió la pena.

No sé hasta dónde mi labor tuvo trascendencia, lo único que me ayuda a consolidarme como docente es que con el paso de los años cuando me he llegado a encontrar a esos alumnos que hoy ya son jóvenes en edad universitaria o a sus padres y me dicen: gracias, gracias profesor por haberme ayudado, por haber apoyado a mi hijo, por todo lo que me enseñó, o recuerdo mucho sus clases de historia y gracias a Usted esta asignatura me encanta. Palabras como las anteriores, y saber que estos niños siguen preparándose, han sido el aliciente y el motor para dar lo mejor de mí.

Debido a mis habilidades en el ámbito de la tecnología he tenido la oportunidad de laborar en diferentes puestos dentro del magisterio. En algún momento laboré como Apoyo Técnico Pedagógico de Escuela, de Zona Escolar y de Sector Escolar. También, me dictaminé y adquirí la clave administrativa de director de Escuela Primaria. Este último puesto lo desempeñé en un plantel ubicado en una zona marginada al sur de la Ciudad de México.

La diversidad de acciones dentro del magisterio me ha ayudado a comprender los procesos educativos y administrativos del ámbito educativo. Mi visión a lo largo de estos quince años de servicio y la versatilidad de las diferentes actividades realizadas, me han dado los argumentos para justificar que el profesor no sólo se enfoca a la

enseñanza en el aula. Como lo dicen Pullias y Douglas “el docente es un profesional que cuenta con ciertas características específicas y propias de la profesión” (1970).

Durante mi período formativo en la licenciatura en la BENM, -así como en mi etapa de docente titular de grupo, personal administrativo y directivo-, encontré a muchos compañeros docentes tanto en formación como en servicio que siempre mostraban cierta actitud de negación y rechazo hacia la docencia. Este comportamiento fue notorio para mí, y resaltó la siguiente duda: ¿por qué estudias para ser docente o por qué eres profesor si no te gusta la profesión?

Y es que el rechazo es notorio y lo es más cuando las personas hacen visible este comportamiento. Esta negación va desde comentarios negativos de la práctica docente, así como la búsqueda de actividades administrativas que permitan al profesor salir del ejercicio profesional frente a grupo para desempeñarse en funciones administrativas: ATP de escuela, de zona escolar, director, supervisor de zona o en alguna área en las direcciones operativas, coordinación sectorial o en la administración federal.

Haber tenido la oportunidad de convivir con muchos profesores en las diferentes áreas en las cuales me he desempeñándome permitió observar este comportamiento y llegar a preguntarme el ¿por qué estos docentes que se muestran renuentes ante la profesión, decidieron en algún momento de su vida convertirse en profesores? o si es tanto el malestar de la práctica profesional, ¿por qué trabajan como maestros?

La profesión docente ha permeado mi vida desde el momento que decidí estudiar la Licenciatura en Educación Primaria. De la misma forma, la docencia tiene un origen y un proceso que se ha desarrollado con el paso del tiempo.

Es en el siguiente apartado dónde doy a conocer a la profesión docente desde un punto de vista socio-histórico. Este es el espacio para observar a la profesión y a la vocación desde diversos autores que me dieron la pauta para posicionar mi propio criterio.

### **1.3 Objetivos**

En este apartado muestro cuáles son los objetivos de esta investigación, los cuales se abordan en el cuadro 5 (Vid. pp.68 y 69 de esta tesis). Ahí se puede observar la vinculación entre los objetivos, las categorías de trabajo y los supuestos.

El objetivo general y los objetivos específicos de esta investigación, son una forma de orientación para interpretar la realidad que viven los sujetos de estudio en relación con su historia de la profesión docente. El objetivo general de mi trabajo es dar cuenta de las significaciones que los docentes tienen respecto a la profesión y su identidad profesional; a partir de ubicar los motivos en el proceso de elección y curso de sus trayectorias de desarrollo profesional.

Mientras que los objetivos específicos son los siguientes:

1. Enunciar la razón por la cual laboran como docentes.
2. Dar cuenta de la postura de los docentes acerca de la vocación y la profesión.
  - 2.1 Conocer la significación que los docentes otorgan a los términos.

3. Estudiar la vinculación entre el programa Carrera Magisterial y la permanencia de los docentes en servicio.
4. Indagar sobre la identidad profesional del docente.

#### **1.4 Supuestos**

Los supuestos planteados más adelante surgieron de mi experiencia profesional dentro de la profesión docente y tiene como sustento a los diferentes autores trabajados anteriormente. Planteo estos supuestos en la medida en cómo he vivido la docencia y a partir de ello, la forma en que surgen mis inquietudes investigativas.

Son cinco los supuestos que presento en esta investigación. Éstos surgen en un afán de exponer y comprender la realidad que viven los profesores hoy día en algunas de las muchas escuelas primarias en la Ciudad de México. Mi estudio es de un caso en el cual participan 7 docentes. En la medida de que mi investigación se realiza con el enfoque metodológico cualitativo, los supuestos adquieren la relevancia de las hipótesis en otros enfoques:

En la investigación cualitativa, las hipótesis es un supuesto en que se construye en función de una conjetura empírica, como descripciones tentativas del fenómeno que serán utilizadas para guiar el estudio. En este sentido, las conjeturas hipotéticas, no están sujetas a comprobación [sic.] sino que orientaran la comprensión del problema de investigación (Ramírez, V., 2015).

Dentro de la investigación cualitativa, el investigador declara sus supuestos, que no precisamente va a demostrar, sino a dar a conocer como líneas de

pensamiento propio, de forma tal que advierten al lector de algo que para el investigador es pertinente en el estudio; ya que no se pretende probar o confirmar, más bien, sólo se deja en claro para los lectores de la investigación.

#### **1.4.1 La profesión docente y la historia personal del sujeto**

En este primer supuesto sostengo que la elección de la profesión docente está relacionada íntimamente con la historia personal del sujeto, es decir, que trato de dar los argumentos necesarios para afirmar o desacreditar que cuando una persona elige la profesión docente sobre otras profesiones, el motivo de esta elección no es al azar, sino más bien se relaciona con las experiencias de vida de la persona implicada.

La elección de una profesión es uno de los momentos más importantes en la vida de alguien, pues esto repercutirá para siempre en la mayoría de los ámbitos en donde el sujeto interactúa. Como lo menciona Kohan, C. (2005, citado por Covarrubias, 2013, p. 37), para bien o para mal, esta decisión trascenderá dentro del contexto familiar, de amigos y del país mismo.

Araújo de Vanegas, *et. al.* (2000, citado por Covarrubias, 2013, p. 37), comenta que lo ideal al momento de elegir una carrera es que el joven reciba una orientación que ayude a tomar la decisión correcta con relación a su elección de una profesión; al igual que visualizar una gama de alternativas que hay en las diferentes profesiones, y las ventajas y desventajas de cada una.

Como lo expresaron los sujetos entrevistados, en algún momento la profesión docente sirvió de apoyo para estudiar algo distinto, en el caso de ellos, una carrera en la UNAM.

Existen algunos docentes que se iniciaron como profesores, ya sea de educación preescolar, primaria o secundaria y en su contra turno asistían a clases en alguna otra institución. El propósito al finalizar sus estudios es dejar la docencia o intercalar ambas actividades.

Cuando un joven elige una carrera, en este caso la docencia, llega a realizar una elección al tomar en cuenta su conocimiento previo de esta profesión, su gusto hacia ella y su campo de acción. Lo ideal es que el alumno defina su proyecto de vida personal y profesional (Sánchez, 2001, citado por Covarrubias, 2013, p. 38).

En ocasiones, al elegir una carrera se ve influenciada por el hecho de que algún familiar, realiza esta actividad; el contacto diario y de primera mano influye en la toma de decisión en la elección de una profesión. Su influencia no se puede catalogar de positiva o negativa, no define cómo será el desempeño de la vida profesional.

Para Covarrubias (2013, pp. 45-46), los aspectos que intervienen en la elección de carrera son diversos y esto hace difícil definir cuál tiene mayor peso o importancia dentro de ese proceso, pero en la mayoría de los casos, presentan los mismos rubros. En el cuadro 1 se presenta la información por columnas y se interpreta de arriba abajo y de izquierda a derecha.

Araújo de Vanegas, et al. (2000, citado por Covarrubias, M., 2013, p. 39) mencionan que la elección de una carrera es un proceso tardado y en el que están involucrados, no nada más los factores arriba mencionados, sino también el grado de madurez, los conocimientos, experiencias y vivencias personales que cada sujeto ha tenido durante toda su vida; todo esto interviene positiva y negativamente.

Cuadro 1. Aspectos que intervienen en la elección de carrera

Familia	Reputación	Intereses	Personalidad
Escuela	Estereotipos	Profesores	Físico
Contexto social	Resultados de exámenes psicométricos	Institución educativa de procedencia	Opciones a las que puede acceder
Contexto familiar	Autoestima	Indecisión	Orientación
Amigos	Pareja	Falta de información	Diagnósticos psicométricos
Ansiedad	Conocidos	Aptitudes	Perfiles psicológicos
Moda	Economía	Pruebas psicológicas	
Dependencia	Rasgos sociales	Gustos	

\*Cuadro 1 de elaboración propia basado en Covarrubias 2013, pp. 45-46.

Si la elección no fuera la adecuada según los gustos y necesidades del sujeto, repercutiría de una forma negativa dentro de su desempeño diario, su rendimiento sería por debajo de lo esperado y de sus posibilidades; a su vez, impide que alguien con el perfil deseado desempeñe esta labor (Araujo de Vanegas, *et. al.*, 2000; citado por Covarrubias, 2013, p. 39).

En la actualidad a la docencia se le demanda una gran cantidad de resultados que han sido impuestos por las necesidades económicas y políticas que vive el país y sobre todo para dar respuesta a las exigencias de organismos internacionales.

Ello se confirma en el año 2008 cuando el gobierno mexicano firma un acuerdo con la OCDE para mejorar la calidad de la educación de las escuelas en México. Uno de los componentes de este tratado se enfoca en el desarrollo de políticas y prácticas adecuadas para evaluar la calidad de las escuelas y los maestros y vincular los resultados con los incentivos para procesos de mejora (OCDE, 2009, párr. 2).

Si bien, la tarea del profesor en nuestro país responde a los estándares propuestos por la OCDE, y según nos expone Hansen (2002, p. 18), ésta tiene como punto crucial transmitir conocimientos y habilidades a los alumnos, de tal forma que éstos y el método para transmitirlos no los establecen principalmente los profesores, sino otras personas que forman parte del sistema educativo y que son consideradas como aquellas sobre las que recae la mayor responsabilidad educativa. Hansen (2002) menciona cuál debería ser el papel del docente:

Hay quien opina que enseñar significa potenciar el aprendizaje académico. Se da por hecho que éste es el resultado que debería preocupar principalmente a los profesores. Defienden que los métodos y las actividades de los profesores adquieren significados en la medida en que sirven a este resultado [...] los profesores deben ayudar a los alumnos a desarrollar unas habilidades sólidas, buenos hábitos de trabajo y unas actitudes cooperativas y flexibles que los conviertan en trabajadores eficaces y de éxito en cualquier ámbito económico en el que se adentren. (p. 20)

Cabe resaltar que al momento de que un alumno desea ingresar a una carrera profesional, previo se solicita que cubra ciertas características, ya sean físicas, intelectuales o ambas; lo que permitirá al nuevo estudiante realizar eficientemente todas las actividades planteadas en el plan de estudios; esto justifica el no restarle importancia al perfil de ingreso.

Me pregunto, ¿qué características deben de tener los nuevos maestros al momento de ingresar a las Escuelas Normales, a la Universidad Pedagógica Nacional

(UPN) o la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM)<sup>3</sup>? En el cuadro 2 (vid. p. 30 de esta tesis), se pueden comparar los perfiles de ingreso que solicitan estas tres importantes instituciones con relación a licenciaturas con enfoque educativo<sup>4</sup>.

Por otro lado, Ruíz (2007, párr. 12) realiza una reflexión acerca de la vocación: “[...]qué nivel de importancia habría que darle a la vocación en el proceso de selección de alumnos de primer ingreso en las escuelas normales, sobre todo porque en la actualidad y desde hace ya varios años ha adquirido rasgos de un proceder poco aseado, algo descompuesto y desaliñado”.

El punto es que el proceso de selección se ha olvidado o no se realiza de la manera adecuada; por lo tanto, en la actualidad cualquiera puede ingresar a este tipo de instituciones especializadas, simplemente al cubrir favorablemente el examen de admisión –en las universidades públicas-; o bien, al pagar las cuotas necesarias en caso de ser una universidad particular. Lo que quiere decir que realmente no se toma en cuenta el perfil de ingreso con la formalidad con la que se debiera tomar (Guevara & González, 2004, p. 23).

Un profesor no nada más es aquel que logra ingresar a una universidad y terminar satisfactoriamente los estudios que son requeridos. Cada país ha enviado a la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) sus propios lineamientos de acuerdo con sus necesidades de formación docente y con ello el perfil deseado concretamente en México que un profesor debe tener:

---

<sup>3</sup> Tanto la UPN como la UNAM no son formadoras de docentes, sin embargo y ante la falta de docentes egresados de las Normales, la SEP a partir del 2013 permitió que egresados de estas instituciones en las carreras de pedagogía y psicología educativa concursaran para obtener una plaza como docente frente a grupo.

<sup>4</sup> Centré mi atención en estas tres instituciones debido a que son las de mayor renombre en la Ciudad de México con relación a las carreras afines a la educación básica.

Un dominio cabal de su materia, de su trabajo, por haber logrado una autonomía profesional que le permita tomar decisiones informadas, para comprometerse con los resultados de su acción docente, por evaluarla críticamente, por trabajar en conjunto con sus colegas y por manejar su propia formación permanente (Tavárez, 2005, parr. 23).

Tomo en cuenta tres herramientas fundamentales para elaborar el perfil deseado (Tavárez, 2005, párr. 11), la sensibilidad, la flexibilidad y el conocimiento. Si no hay sensibilidad sería difícil emitir un juicio de valor en situaciones dónde el profesor tenga que expresar uno para determinar si el contexto, la situación y la forma de trabajarle fue la correcta; también necesita ser flexible para entender que no lo sabe todo y que el conocimiento cambia día con día.

Por último, es pertinente tener saberes, pues no puede partir de cero y precisa conocer muy de cerca los avances tecnológicos y científicos para incluir a sus alumnos dentro de ese nuevo saber.

¿Qué calificaciones deberían tener los futuros profesores al solicitar su ingreso a las instituciones formadores de docentes? En países como Finlandia, los futuros docentes necesitan una calificación mínima de 9 para ingresar a las instituciones formadores de profesores (Arrizabalaga, 2013. parr. 10).

En México los candidatos a profesores deberían tener calificaciones por arriba de 8, debido a que desempeñan un papel en la formación de los alumnos, sin embargo el promedio mínimo de ingreso a instituciones formadoras de docentes como la UPN o la UNAM es de 7.0 (vid. Cuadro 2, p. 30 de esta tesis).

Finlandia ha innovado en muchos procesos de carácter educativo. Como lo dijo Mosqueira (2017, párr. 1), “[Finlandia es] uno de los mejores sistemas educativos del mundo, según los muy cuestionados aunque vigentes informes PISA”.

Según Robert (s.f., párr. 2), Finlandia ha sido visitada por más de 14 países motivados por el deseo de aprender acerca del éxito conseguido por los alumnos finlandeses. Finlandia es un parteaguas en los modelos educativos en el mundo y marca la pauta para la innovación educativa.

Robert menciona cómo deben ser los docentes en Finlandia y de qué manera se observa a la profesión docente:

1. Maestros: una profesión valorada.
  - La profesión docente goza de un prestigio real en la sociedad de Finlandia. Esto no se relaciona con la remuneración –que se acerca al promedio de los países de la OCDE –sino con la importancia que otorga el país a su educación y al sentimiento ampliamente extendido de que los docentes son expertos en su dominio y que ellos se consagran con todo su corazón a su tarea.
  - A la pregunta ¿por qué ha elegido usted esta carrera?, la respuesta que aparece más a menudo en las encuestas a las que se somete a los aspirantes a la docencia es ‘porque quiero a los niños’.
  - Los profesores finlandeses están ampliamente inclinados hacia la comprensión de los niños y sus necesidades, y sienten que se encuentran al servicio de la infancia más que al servicio de una materia.

**Cuadro 2**  
**PERFIL DE INGRESO\***

\*Cuadro de elaboración propia basado en la Información otorgada por la página web de cada institución.

<b>ESCUELAS NORMALES</b>	<b>UPN</b>	<b>UNAM</b>
Licenciatura en educación preescolar o primaria	Licenciatura en Pedagogía	Licenciatura en Pedagogía
<p>El perfil de ingreso integra el conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que debe reunir y demostrar el aspirante a cursar cualquier licenciatura en las Escuelas Normales, con la finalidad de garantizar su formación al concluir sus estudios profesionales.</p> <p>El egresado de bachillerato que aspire a cursar el Plan de Estudios para la Formación de Maestros de Educación Primaria deberá poseer:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Habilidad para buscar, sintetizar y transmitir información proveniente de distintas fuentes.</li> <li>• Capacidad para solucionar problemas a partir de métodos establecidos.</li> <li>• Capacidad para aprender por iniciativa e interés propio a lo largo de la vida.</li> <li>• Capacidad de trabajo colaborativo para el logro de metas y proyectos, lo que implica el reconocimiento y respeto por la diversidad cultural, de creencias, valores, ideas y prácticas sociales.</li> <li>• Capacidad para comunicarse y expresar claramente sus ideas tanto de forma oral como escrita.</li> <li>• Habilidad para escuchar, interpretar y emitir mensajes pertinentes en distintos contextos, mediante la utilización de medios, códigos y herramientas apropiados.</li> <li>• Interés por participar con una conciencia cívica y ética en la vida de su comunidad, región, entidad, México y el mundo. (DGESPE, 2013)</li> </ul>	<p>Profesor normalista o egresado de educación media superior. (UPN 2012)<sup>5</sup></p>	<p>El aspirante a cursar la carrera de Lic. en Pedagogía deberá poseer una formación académica general, de preferencia en las áreas de las Humanidades y de las Artes o de las Ciencias Sociales en el bachillerato, así como las siguientes características específicas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Habilidades en el manejo de las tecnologías de la información y la comunicación básicas.</li> <li>• Interés por los problemas relacionados con la educación en particular, y por los sociales en general.</li> <li>• Capacidad de: adaptación al trabajo grupal; capacidad de análisis, síntesis y evaluación; y capacidad para integrar y relacionar conocimientos.</li> <li>• Disciplina en el estudio y trabajo de forma autónoma.</li> <li>• Espíritu crítico.</li> <li>• Habilidad para comunicarse correctamente por escrito.</li> <li>• Interés por la lectura y el análisis de documentos y textos teóricos. (UNAM 2013)</li> </ul>
Promedio mínimo de 8.0 para ingresar	Promedio mínimo de 7.0 para ingresar	Promedio mínimo de 7.0 para ingresar

<sup>5</sup> Cabe resaltar que la Universidad Pedagógica Nacional cuenta con una amplia oferta en pregrado y posgrado. En la unidad Ajusco se imparten las licenciaturas en: Administración Educativa, Educación Indígena, Pedagogía, Psicología Educativa Plan 2009 y Sociología de la Educación. Éstas últimas se brindan en forma escolarizada únicamente. De manera Escolarizada y Semiescolarizada se imparten las licenciaturas en: Educación, Educación Preescolar y Educación Primaria para el Medio Indígena, Intervención Educativa y Desarrollo Comunitario. En modalidad en línea se imparten las licenciaturas: Educación e Innovación Pedagógica y Enseñanza del francés.

## 2. Una selección exigente del personal.

- La selección considera no sólo las competencias disciplinares y teóricas sino toma en cuenta también el concepto que ellos se han formado sobre su oficio y el conocimiento que tienen de lo que implica la delicada etapa de la infancia.
- Los profesores de la educación fundamental deben haber tenido ya experiencia durante 3 años.
- Los postulantes son sometidos enseguida, durante dos días, a una serie de pruebas y entrevistas. Una de estas pruebas es un 'test de grupo' durante el cual los candidatos deben formar grupos de 6 y discutir frente a observadores sobre un asunto referido a educación que se haya propuesto (Robert, s.f., párr. 14-15).

Las universidades en países como Finlandia se encargan de entrevistar a sus aspirantes (Cfr. Robert, s.f., párr. 15) para verificar si realmente cubren el perfil que se solicita y si su propósito está bien enfocado.

Entonces, ¿Cómo es posible que en México se acepten promedios de 7 y 8 en las escuelas formadoras de docentes y se esperen resultados diferentes?, para acercarnos a países como Finlandia, se necesita mejorar los puntajes de las diferentes pruebas realizadas, como la prueba PISA; como lo menciona Lomelí (2014, p. 60):

Con la aplicación de la prueba PISA, en el año 2000, Finlandia destacó de forma contundente. En ese año, obtuvo el primer lugar en lectura, el cuarto lugar en matemáticas y el tercero en ciencias. En 2003, ese país fue capaz de mejorar para alcanzar el primer lugar en las tres materias evaluadas en 2000 y el

segundo lugar en la resolución de problemas. Además, en el análisis que se hizo sobre los resultados, se dejó ver que Finlandia es el país en donde las diferencias de aprovechamiento de género son las menores.

#### **1.4.2 Los incentivos económicos condicionan la permanencia en la docencia**

Tal como lo comenté anteriormente, la docencia puede estar llena de satisfacciones tanto como de decepciones en sus diferentes facetas. Los docentes se quejan de las malas condiciones laborales que sustentan y de los atropellos que sufren cotidianamente por parte de las autoridades. Otro motivo que podría ser la causa de un sentimiento encontrado hacia la docencia es que ha perdido prestigio y lugar en la sociedad (Premat, 2013, párr. 6).

En la actualidad, mantener a buenos docentes dentro de las aulas se ha convertido en un problema, una buena remuneración económica debería ser un aspecto básico para motivar su trabajo y dar así la debida importancia, ya que la labor docente, como lo comenta Sánchez, J. (2013) es en extremo demandante y no nada más para los profesores chilenos, también para cualquier profesional que ejerza la docencia en cualquier país, claro está que algunos tienen mejores condiciones de trabajo que otros:

[...]la profesión docente es en extremo demandante y difícil como pocas profesiones lo son. La mayoría de los profesores en Chile trabajan mucho más que una jornada laboral completa. El tiempo asignado por ley para preparar sus clases (tarea tan crucial como *hacer* la clase) es insuficiente, y la mayoría dedica parte importante de su tiempo libre a actividades laborales no

remuneradas. Además, su labor es sumamente compleja: lograr que un grupo de niños y niñas comprenda un contenido requiere una serie de conocimientos, metodologías y habilidades muy particulares.

Seguramente todos concordamos en que realizar una operación a un niño es cosa difícil para un médico; imagínense lo que significa para un profesor motivar con un aprendizaje la cabeza y el corazón de 40 estudiantes a la vez. Enfrentarse todos los días al desafío de igualar sus oportunidades tiene una enorme carga emocional e intelectual, y requiere de una tremenda preparación (Sánchez, J., 2013, párr. 5).

Si bien es cierto que en nuestro país en los últimos años han surgido publicaciones que evidencian los altos sueldos de los docentes (cfr. Informador 2014), esto no significa que sea una generalidad. Aunque en estados como Jalisco, el salario de un docente puede llegar a superar el promedio nacional que es de 25 mil pesos, cabe recalcar que el promedio no significa que todos los profesores ganen esta cifra de sueldo mensual; más bien expresa que hay docentes con muy buenas percepciones y otros que se encuentran muy por debajo de esta cantidad (Informador, 2014, párr. 2). También es pertinente comentar que para el 2021 el salario de un docente de educación primaria va desde los 8 mil pesos, hasta los 11 mil mensuales (ADN40, 2021).

Entonces, ¿qué es lo que los motiva a seguir con su labor como profesores?  
¿El salario no es tan malo como se dice? ¿Hay prestaciones laborales atractivas para el docente?

Como lo menciona Hernández, L. (2013a, párr. 14) cuando dice que existe una lista interminable de carencias que no merma el entusiasmo con el que algunos profesores inician sus clases.

Hay motivos por los cuales sentirse comprometido con la labor docente aun cuando existen algunas adversidades como las que se mencionan en el portal *Watchtower* (s.f., párr. 2): “la docencia puede convertirse en una carrera plagada de obstáculos, como aulas con demasiados estudiantes, una abrumadora cantidad de trámites burocráticos, alumnos con escaso o ningún interés y un sueldo insuficiente”.

Algunos docentes centran su gusto y su permanencia en las aulas en la ardua labor que es enseñar a los alumnos. Los logros de éstos impulsan y estimulan favorablemente tanto a alumnos como a los propios profesores. Lo fascinante de instruir, comenta en su nota Premat (2013, párr. 16), es el tener la posibilidad de observar la cara del que aprende algo que no sabía.

Hay que recordar que la labor de los docentes es necesaria socialmente; ellos se encargan de impactar la vida de los niños de un país, lo cual se convierte en una pieza clave para el desarrollo social, cívico y económico de éste (Sánchez, J., 2013, párr. 8).

Es posible que los docentes sigan con el ejercicio de su práctica profesional debido a que algunos tienen muy buenos salarios, pero hay profesores que no cuentan con un sueldo tan alto y se mantienen en la profesión. En ambos casos, la influencia también podría ser por el gusto y la satisfacción que da el enseñar cosas nuevas y diferentes a los niños, el sentirse bien con la labor que se hace y sobre todo saber que se deja huella en los alumnos (cfr. *Watchtower*, s.f., párr. 5-16).

### 1.4.3 La vocación y la profesión y su conceptualización

Este supuesto afirma que los docentes no han logrado diferenciar conceptualmente la vocación y la profesión, sin embargo, ambos conceptos se complementan en sus significaciones. Aquí se centra la idea en el hecho de que todo docente tiene una razón, claramente definida o no, del motivo por el cual eligió la docencia y de por qué permanece en ella, esto puede exponer diferentes razones y algunas se relacionan con el concepto de vocación.

Como tal, la vocación no es una expresión válida para expresar una inclinación o gusto hacia cierta actividad, debido a que tiene sus orígenes en una etiología religiosa. La vocación es el haber nacido para ejercer una actividad, es estar predestinado para realizarla. La palabra vocación tiene una acepción religiosa la cual se inclina más por el carácter espiritual y el hecho de que un poder divino decide a qué nos tenemos que dedicar (Ballesteros<sup>6</sup>, 2007, p. 76).

Más adelante ampliaré el tema acerca de los conceptos de profesión y vocación y de cómo son vistos desde diversos puntos de vista y de cómo afectan el desarrollo de la práctica profesional de los docentes.

---

<sup>6</sup> Ballesteros (2007, p. 76) hace mención desde el trabajo de Max Weber sobre la genealogía del concepto de profesión en el contexto de la ética protestante.

#### **1.4.4 Un mejor sueldo no te hace mejor docente.**

En este supuesto argumento que ganar más no es reflejo de mayor conocimiento y de un mejor desempeño en el aula. Esta afirmación parte de que muchos docentes llegan a tener sueldos bastante altos debido al programa Carrera Magisterial, sin embargo, eso no significa que su desempeño dentro de sus labores sea más eficiente.

En los últimos 35 años se han llevado a cabo siete reformas curriculares, que tuvieron como objetivo mejorar la educación de los niños; de dichos procesos se llegaron a desprender acciones de profesionalización para igualar los cambios curriculares con la práctica docente e incluso puede tener repercusión en el cambio de los planes de estudio de las normales. Fue en 1984 que se integraron al nivel de educación superior las diferentes carreras impartidas tanto en la Normal para Educadoras, la Benemérita Escuela Nacional de Maestros y la Escuela Normal Superior. Esta acción tuvo como consecuencia presentar terminado el nivel bachillerato para el ingreso a la licenciatura en estas instituciones (Guevara y González, 2004, p. 27).

Es una realidad que la docencia tiene dos líneas formadoras: la profesional y la empírica. La primera se adquiere dentro de las aulas de las instituciones formadoras de docentes y la segunda se obtiene y fortalece en la práctica profesional cotidiana. Ambas se complementan mutuamente, lo que lo hace un proceso continuo de perfeccionamiento; no es posible centrar la *praxis* del docente solamente en la parte

empírica de su labor, sino también y en mayor grado en el lado teórico y formal adquirido en las instituciones educativas (Alanís, 2007, p. 16).

Ante la realidad de dar al docente una razón más para buscar la profesionalización de su práctica, surge el programa Carrera Magisterial, instaurado al inicio de la década de los 90 el cual buscaba ayudar a mejorar el sueldo de los docentes, y tenía como requisitos lo siguiente (Programa Nacional de Carrera Magisterial, 2011, pp. 29-38):

☉ Aprovechamiento escolar:

Que se considera como el conjunto de logros de aprendizaje obtenidos por los alumnos en un grado o asignatura en un ciclo escolar, de acuerdo con los planes y programas de estudio oficiales. A partir de que inicia la aplicación de la prueba ENLACE en 2006 a alumnos de 3° a 6° de primaria y de 3° de secundaria, se empieza a tomar en cuenta al docente frente a grupo el puntaje total obtenido por su grupo.

☉ Formación continua:

Que son las acciones secuenciales y permanentes para profesionalizar la práctica educativa, con la finalidad de actualizarla e innovarla de acuerdo con los avances didácticos, metodológicos, pedagógicos, culturales, tecnológicos y científicos. Estos se realizan a través de proyectos académicos individuales a corto, mediano y largo plazo.

☉ Actividades cocurriculares:

Este rubro se refiere al conjunto de acciones extraordinarias que realizan los docentes fuera del horario de trabajo. Estas actividades están dirigidas al

fortalecimiento del aprendizaje de los alumnos, a favorecer la integración social, generar las condiciones propicias para el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje y promover en la comunidad un ambiente seguro y sano.

⊛ Preparación profesional:

Evalúa las habilidades, conocimientos, capacidades y competencias profesionales que requiere el profesor para desarrollar sus funciones en el nivel, modalidad, grado o asignatura en que labora [dentro de carrera magisterial, cada función se divide por vertientes<sup>7</sup>: 1ª vertiente, docente frente a grupo; 2ª vertiente, directivos y 3ª vertiente, Apoyos técnicos pedagógicos].

⊛ Antigüedad:

Son los años desempeñados como docente frente a grupo, en funciones directivas o de supervisión o en actividades técnico-pedagógicas en educación básica pública.

⊛ Gestión escolar (segunda vertiente):

Son las actividades inherentes a las funciones del personal directivo y de supervisión, establecidas en los manuales de operación correspondientes, que están directamente relacionadas con la asesoría, supervisión, seguimiento y apoyo del trabajo de los docentes que dependen de ellos.

---

<sup>7</sup> Carrera Magisterial cuenta con tres vertientes de participación: docentes frente a grupo (primera vertiente), maestros en funciones directivas o de supervisión (segunda vertiente) y profesores en actividades técnico pedagógicas (ATP) (tercera vertiente) (Programa Nacional de Carrera Magisterial, 2011, p. 27). Para el 2019 surge la USICAMM que es la Unidad del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros, la cual es un órgano desconcentrado con autonomía técnica, operativa y de gestión, la cual tiene como objetivo “aprobar las políticas, normas y programas del sistema, relacionados a los procesos de selección para la admisión, promoción y reconocimiento (SEP, 2021)

Estas actividades propician el desarrollo adecuado del proceso enseñanza-aprendizaje.

⊗ Apoyo educativo (tercera vertiente):

Son las acciones de acompañamiento en el aula, asesoramiento educativo, superación profesional y elaboración de materiales educativos realizadas en su ámbito de trabajo (escuela, zona, sector, nivel o modalidad educativa), que contribuyen al mejoramiento de los procesos y procedimientos de enseñanza-aprendizaje.

⊗ Evaluación global:

La evaluación global es la integración de los resultados que obtiene el docente en los factores propios de la vertiente en que participa, en una etapa de evaluación y tendrá un valor hasta de 100 puntos.

En el cuadro 3, se observan los factores que se evalúan en cada vertiente de participación y los puntajes máximos asociados:

	Factores	Puntajes Máximos		
		1a vertiente	2a vertiente	3a vertiente
1	Aprovechamiento escolar	50	40	30
2	Formación continua	20	20	20
3	Actividades cocurriculares	20	20	20
4	Preparación profesional	5	5	5
5	Antigüedad	5	5	5
6	Gestión escolar	----	10	----
	Apoyo educativo	----	----	20
	Total	100	100	100

Cuadro 3. Factores y puntajes máximos en Carrera Magisterial.

Fuente: Programa Nacional de Carrera Magisterial, 2011, p. 29

El Programa Nacional de Carrera Magisterial es “un sistema de promoción horizontal, de participación individual y voluntaria, cuya finalidad es coadyuvar a elevar la calidad de la educación, fortalecer la profesionalización de los maestros de educación básica pública y estimular el mejor desempeño docente en función del aprendizaje de los alumnos” (Programa Nacional de Carrera Magisterial, 2011, p. 07), como en el rubro número 2 formación continua (Programa Nacional de Carrera Magisterial, 2011, p. 31), que pretende que este programa no nada más repercuta en el aumento salarial de los docentes, sino también en la mejora de la calidad educativa, en la realidad y tal como lo comenta más adelante *Lili* (E7, 2015, Tlalpan, parr. 24, línea 6), uno de los sujetos entrevistados; el programa se convierte en una simple competencia para mejorar el salario de cada docente, el cual deja de lado el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Esto se logra debido a los actos de corrupción que se daban entre los mismos docentes al lograr comprar previo a la aplicación de las pruebas, los exámenes que se aplicarían. Éstos se vendían entre tres y cinco mil pesos (E7, 2015, Tlalpan, parr. 24, línea 20). Así, los interesados reunían esta cantidad y adquirían las pruebas y las respondían para ir con mayor seguridad a la realización de las pruebas.

La entrevistada considera que el propósito de la mejora educativa del programa Carrera Magisterial tuvo éxito en un 40% (E7, 2015, Tlalpan, parr. 25, línea 04). No logra alcanzar el 100% debido a los actos de corrupción a los que ella hace referencia.

#### **1.4.5 La identidad profesional y la comunidad escolar**

En este apartado abordo el supuesto de que la identidad profesional de cada docente está íntimamente relacionada con la imagen que tiene la comunidad escolar

y la sociedad en general del mismo, por lo tanto, el docente construye su propia identidad a partir del lugar donde esté la escuela, el trato de los padres y de los alumnos hacia él.

Hablar de la identidad docente nos lleva a un concepto amplio el cual, como lo menciona Sayago *et. al.* (2008) posee una gran amplitud, por lo tanto, abarca múltiples esferas de la vida humana.

En su artículo titulado *Construcción de la identidad profesional docente en estudiantes universitarios* (Cfr. Sayago, *et. al.*, 2008), plasman diferentes conceptos de identidad visto desde diversas perspectivas. En este caso, Habermas (1989, p. 21, citado por Sayago, *et. al.* 2008) nos dice que referirse a la identidad "...no implica hablar de algo que nos hayamos encontrado ahí, sino algo que es también y a la vez, nuestro propio proyecto".

Morin (2001) (citado por Sayago, *et. al.*, 2008), nos habla de la identidad como un proceso dual en el que se debe enseñar al sujeto –en este caso, el docente-, a reconocerse a sí mismo y permitirle que reconozca la diversidad inherente a todo aquello que es humano. Es decir, debe tener conciencia de sí y diversidad del otro, lo cual es esencial para que el profesor asuma su condición de ciudadano planetario.

Por su parte, Revilla (2003, citado por Sayago, *et. al.*, 2008) presenta y profundiza cuatro elementos que constituyen la identidad, a los cuales él llama anclajes (vid. Cuadro 4, p. 42 de esta tesis).

Comprender la relación de estos cuatro anclajes, nos permite observar que la identidad tiene una estrecha relación entre lo individual y lo social, el sujeto no llega a

ser separado de su contexto y, por lo tanto, no se habla de un cambio individual sin antes haber tenido en cuenta la posibilidad de un cambio social.

Anclaje	concepto	Explicación
1°	Relacionado con el cuerpo	Expresado en apariencia física, espacio temporal, evolución y desarrollo. Es decir, es la imagen que proyectamos a los demás y a sí mismos.
2°	El nombre propio	Relativo a cómo nos conocemos y nos conocen. Es tan importante que el Estado y la sociedad nos otorga un documento y nos hace responsable de nuestros actos y obligaciones.
3°	Autoconciencia y memoria	Definida como la cualidad de verse y pensarse a sí mismo, asumirse como sujeto activo con una historia personal en el tiempo y en el espacio. Está sujeta a nuestra biografía, por consiguiente, a la identidad.
4°	Demandas de la interacción social fundamentada en la coherencia comunicativa y el compromiso de intercambio con los otros	Exige confianza y estabilidad personal para establecer fácilmente la comunicación, con un mínimo de conflicto y el establecimiento de negociaciones y consensos. Da cabida a la representación identitaria en correspondencia con la identidad social y personal.

Cuadro 4. Elementos constitutivos de la identidad

Fuente: elaboración propia, basado en el trabajo de Sayago, *et. al.* 2008

Es claro que la identidad que construye el propio docente, surge a partir de influencias que aterrizan en lo intrínseco y lo extrínseco y que se modifican según lo hace la sociedad y las instituciones en la que se desenvuelve el profesor (Sayago, *et. al.*, 2008, p. 554).

El contexto social del docente (tanto personal como laboral) en el cual se desenvuelve, determina principalmente las características de su *praxis* y sus resultados como profesional de la educación.

Dentro del contexto se muestran conflictos sociales, las preferencias culturales y políticas –y me atrevería a decir, hasta deportivas-, agrupaciones profesionales, sindicatos, partidos políticos, creencias religiosas e instituciones como *alma máter* (Alanís, 2007, p. 16). Todos estos conflictos generan una respuesta en el profesor lo cual provoca que él mismo realice su práctica de esa forma característica que tiene cada uno de hacerlo y que construya a partir de estas experiencias, su propia identidad.

Así, podemos comprender que la identidad es vista como un concepto que nos ayuda a explicar las situaciones que manejamos internamente y su relación con el contexto; lo que permite que el individuo se relacione y acople con sus espacios vitales, personas e instituciones que permiten interactuar culturalmente. Por lo tanto, la identidad lleva implícita una dimensión antropológica, psicológica y sociológica ya que se trata de una construcción que surge de las relaciones consigo mismo y los grupos (Sayago, *et. al.*, 2008, p. 553).

Esta identidad se entiende como un elemento vivo, en continuo cambio y el cual debe adaptarse a la realidad de cada docente; según Sayago, et al. (2008):

La identidad profesional se construye y reconstruye desde las fases de la carrera, los acontecimientos, las influencias de los centros educativos y las relaciones con los docentes. De modo que una determinada formación profesional, pertenecer a un grupo, asumir los retos e innovaciones educativas, experimentar las crisis de identidad, constituyen etapas relevantes que configuran la identidad profesional. (p. 554)

Por lo tanto, la identidad profesional se gesta desde la formación inicial del propio docente y se fortalece o debilita durante el desarrollo de su *praxis*. Como lo comenta Vaillant (2007), la identidad no surge de manera espontánea al momento de obtener un título profesional; es necesario construirla, para lo que se requiere un proceso individual y colectivo que se muestra de una forma compleja y dinámica. Con relación a esto, Vaillant (2007, p. 3) nos dice que “la identidad docente es la experiencia personal como el papel que le es reconocido en una sociedad”.

No basta con construir este concepto de identidad docente y verlo desde una perspectiva conceptual nada más. Esta identidad se ha modificado según los cambios sociales que se han presentado. Con relación a esto y a la realidad que se vive hoy día, hay docentes que tienen disconformidad con su situación laboral y muy en particular con las condiciones materiales, tanto por el salario como por la infraestructura de las escuelas (Vaillant, 2007, p. 10).

Esta disconformidad, se puede percibir por igual en docentes que tienen bajos salarios y aquellos con mejores ingresos (cfr. Vaillant, 2007). Esta disconformidad se ha convertido en un sentimiento de pérdida de prestigio social y deterioro de su imagen ante la sociedad. Como lo comenta Vaillant (2007, p. 10), menciona que este fenómeno se presenta en muchos países y su posible origen se gesta de la siguiente forma:

- ⊗ Número decreciente de bachilleres con buenos resultados de escolaridad que optan por ser maestros.
- ⊗ Bajos niveles de exigencia de las universidades e institutos de formación docentes para el ingreso a la carrera docente.

- ⊗ Percepción generalizada entre los miembros de la sociedad de la mala calidad de la educación básica asociada a la baja calidad de los docentes.

Esta imagen que tiene la sociedad del docente, las expectativas y realidades, estereotipos y condiciones de trabajo, contribuyen directamente a la construcción del autoconcepto, autoestima y la propia imagen social (Bolívar, et al. 2005; citado por Vaillant, 2007).

En México, la Reforma Educativa de 2013 ha provocado en cierto modo que los profesores se sientan agredidos hacia su labor y esto ha mermado su desempeño laboral; los docentes buscan justificar sus acciones al argumentar que sus derechos laborales serán afectados por esta reforma y que en ningún momento esta Reforma Educativa pretende realizar cambios a los Planes y Programas de Estudio, más bien, las modificaciones son hechas a los contratos laborales de los profesores y a los procedimientos ya sea para el ingreso de los nuevos docentes a la SEP, para ascender en el escalafón vertical o para ratificar su permanencia en el nivel que ya ostentan<sup>8</sup>.

Algunos docentes exponen que la nueva reforma educativa lo único que ocasiona es inestabilidad laboral, que se puede despedir a un profesor en el momento que la autoridad lo desee de una forma arbitraria y sin derecho a un juicio o defensa (Jiménez, 2013, párr. 7).

---

<sup>8</sup>Una de las promesas de campaña en el 2018 del actual presidente Andrés Manuel López Obrador fue como lo dijo él, cancelar la mal llamada Reforma Educativa (FORBES, 2018). Fue el mismo presidente quien comentó que para impulsar la Nueva Reforma Educativa, emitiría un decreto para la abrogación de la Reforma Educativa actual, la cual fue avalada por el gobierno predecesor de Enrique Peña Nieto (FORBES, 2019).

Con relación a esto, *Sterling, & Subhan* (2002, citado por García, 2010, p. 36), mencionan cinco razones por las cuales los profesores llegan a abandonar la docencia:

- ⊗ Porque se asigna la enseñanza de los alumnos con mayores dificultades.
- ⊗ Porque se inunda con actividades extracurriculares.
- ⊗ Porque se pone a enseñar en una especialidad o nivel diferente al que posee.
- ⊗ Porque no reciben apoyo desde la administración.
- ⊗ Porque se sienten aislados de sus compañeros.

Y es justo en el cuarto punto, donde se relaciona con los cambios administrativos realizados por las autoridades. Esto lo afirma García (2010, p. 37) al mencionar que "...en determinados países se diseñan políticas educativas que [sic] bajo el paraguas de la libertad de elección y la defensa de la competencia, ocultan intenciones de control y privatización de la educación".

De tal forma que un modo de consolidar la identidad del docente es en la transformación de su labor en una profesión del conocimiento, la cual sea capaz de aprovechar las oportunidades que da la sociedad para conseguir uno de los derechos fundamentales: el derecho de todos los alumnos y alumnas, de adultos y adultas, de aprender (García, 2010, p. 37).

Para lograr observar esta postura, en el siguiente capítulo se explica el marco metodológico con el cual me hice para comprender la realidad de los docentes. Es aquí donde explicaré el posicionamiento a partir del concepto de la profesión y la vocación y de cómo es vista con el filtro de diversos autores.

Este análisis permitirá comprender el diálogo que se tiene con los profesores observados y que se presenta en el último capítulo de esta tesis.

## Capítulo 2: Muchas opciones, una elección

En este capítulo busco analizar cómo se define a la profesión docente, qué se necesita para ser profesor y la realidad que viven muchos docentes en la actualidad. Hago uso de una serie de referencias hemerográficas que a nivel nacional me permiten esbozar la percepción que existe en la opinión pública sobre la docencia.

Desde finales del sexenio antepasado y pasado, hubo una generación inusitada de notas negativas sobre la profesión docente que crearon un ambiente propicio para instrumentar una reforma que se centró en la evaluación de la docencia con repercusiones punitivas.

Abordo los conceptos de identidad docente y su cosmovisión para dar cuenta de la forma en que los mismos profesores se ven y asimilan su práctica profesional en relación con la población que atienden.

Otros términos que expongo son la profesionalización de la formación docente. En cada uno de los apartados retomo a diferentes autores que me permitieron comprender a profundidad el uso de estos conceptos que en la práctica llegan a ser ambiguos.

Quiero resaltar que los argumentos que expongo fueron tomados de notas periodísticas y de artículos de revistas especializadas con el propósito de dar cuenta de las percepciones que se tienen de los docentes y de la comunidad educativa en general. En ningún momento estas fuentes pretenden argumentar el posicionamiento de mi trabajo.

## 2.1 Profesión docente

El tema central de la investigación es el origen y el desarrollo de la profesión docente. ¿Por qué los sujetos observados decidieron ser docentes? ¿Existió algo o alguien que influyera en esta decisión? ¿Qué hace a estos docentes continuar con su práctica? Estas son sólo algunas de las interrogantes que planteo para dar cuenta de la realidad que viven hoy día los profesores.

Empecemos con la definición de la palabra profesión. Diversos autores en diferentes momentos han dado una connotación distinta. Fernández; Barajas & Barroso, (2007, p. 22-26), plantean el siguiente concepto de profesión, considerado el más apegado para las necesidades de la indagación:

En este contexto [en el marco de la globalización], y ante las condiciones que han establecido los nuevos ordenamientos del mercado de trabajo, la profesión se define actualmente como un grupo de individuos pertenecientes a una disciplina, que se adhieren a patrones éticos establecidos por ellos mismos; aceptados por la sociedad como los poseedores de un conocimiento y habilidades especiales obtenidos en un proceso de aprendizaje muy reconocido y derivado de la investigación, educación y entrenamiento de alto nivel, preparados para ejercer este conocimiento y habilidades en beneficio de otros individuos (Fernández; Barajas & Barroso, 2007, pp. 25-26).

En la actualidad, una profesión necesita ante todo, un patrón de conducta ético que regule la actividad y, a la par, un proceso de aprendizaje el cuál se dá a partir de la preparación y capacitación de los individuos dentro de los cánones de cada profesión y de cada sociedad, tal como lo comenta Vázquez (2017, Párr. 2), “La

capacitación permite evitar la obsolescencia de los conocimientos del personal, que ocurre generalmente entre los empleados más antiguos, si estos no han sido reentrenados”.

La profesión docente al igual que todas las profesiones existentes viene acompañada de un gran compromiso social el cual según Ballesteros (2007, p. 115) exige tres cualidades esenciales: pasión, responsabilidad y sentido de la distancia. Por pasión, el autor se refiere a la exaltación por una causa; por responsabilidad, entiende la guía de acción de esta causa; por último la distancia es posicionarse de una forma lejana del objeto de estudio. Esto permite a los profesores identificarse plenamente con su labor y así, realizarla de una forma eficiente.

Para el 2020, en el país había 1.2 millones de docentes, en educación básica (INEGI, 2021). Atendieron a más de 15 millones de alumnos (SEP-SNIEE, 2017). Esto nos muestra que la labor docente es una de las más demandadas dentro de la sociedad mexicana, debido principalmente al alto índice de alumnos en edad escolar que hay en el país.

Eso explica desde un punto de vista cuantitativo la importancia de hablar del concepto de profesión y, de una forma particular, de la profesión docente. Esta actividad es cuestionada desde diversos aspectos, principalmente el de los negativos resultados académicos de los alumnos de educación básica.

Con relación a ello, cito la nota periodística de Backhoff (2016, párr. 4), consejero del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE<sup>9</sup>), señala el

---

<sup>9</sup>En diciembre de 2018 el actual presidente Andrés Manuel López Obrador firmó el acta que da fin a la Reforma Educativa, la cual fue promulgada en el sexenio anterior por el expresidente Enrique Peña Nieto. Con relación al Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, se anunció que éste desaparecería y se crearía un organismo sustituto: el Instituto Nacional para la Revalorización del Magisterio y la Mejora Continua de la Educación. La función del nuevo organismo es medir el desempeño de los docentes, directivos, coordinadores y el del sistema educativo completo (Arena Pública, 2018).

nivel educativo de México en comparación con otros países del mundo, está por debajo del promedio: “los resultados nacionales muestran que solo [sic] 52% de los estudiantes mexicanos logran los aprendizajes mínimos en Ciencias, 43% en Matemáticas y 59% en Lectura. Asimismo, en los tres dominios, menos de 1% de los alumnos se considera de alto rendimiento. y México se encuentra por debajo del promedio de los países de la OCDE [Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico]”.

Moreno (2016, párr. 1), por su parte, hace mención acerca de que México está en el último lugar de los países de la OCDE, esto según los datos arrojados por la evaluación PISA, del año 2015. Su investigación muestra al docente a partir de su trayectoria, qué lo llevó a tomar la decisión de dedicar su vida a la docencia, ya que no es una profesión en la que se obtenga una gran remuneración.

Esto lo expresan algunos de los profesores entrevistados por Moreno (2016), cuando mencionan que su profesión es mal pagada; uno de los motivos que toman en cuenta los docentes para fundamentar esta queja es que la carga de trabajo administrativo adicional a su labor docente y que no tiene equilibrio con lo percibido económicamente.

La OCDE expone que México ocupa el quinto lugar entre los países que peor pagan a sus profesores (Cfr. Villamil, 2013, párr. 1; Granados, 2012, párr. 4). A pesar de que los medios informativos como prensa y televisión han llegado a mencionar que el ingreso promedio mensual de los profesores en México es de \$20 000 pesos, esta cifra varía por mucho, depende de la preparación del docente, su antigüedad en el puesto, si trabaja en escuela oficial o particular, si participa o no en Carrera Magisterial,

en cuántos turnos labora y el Estado dónde presta su servicio; ese salario es diverso. La cantidad expuesta por los medios llega a estar muy por encima de la realidad de la mayoría de los docentes frente a grupo (Cfr. Vértigo Político, 2013, párr. 4-9).

La remuneración, es considerada poca para algunos casos, muchos profesores la llegan a ver como insuficiente para satisfacer los compromisos económicos personales, motivo que los obliga a cubrir un doble y hasta un tercer turno y en ocasiones a ejercer un oficio o profesión diferente, así lo comenta Gavilán (1999) “También se da el caso de docentes que, por sus carencias económicas, deben procurarse más de un cargo, es decir, se cae en el famoso pluriempleo [...]”.

El que un docente trabaje tres turnos llegó a ser una realidad en el pasado, aunque ya no es tan común pues quedan pocas escuelas primarias nocturnas en la Ciudad de México debido principalmente a la baja de matrícula de los alumnos. Los profesores que así lo hacen llegan a laborar por la mañana en una escuela particular, por la tarde trabajan en una oficial regular y por la noche ejercen en algunas de 53 primarias nocturnas que hay en la Ciudad de México<sup>10</sup> y que se dedican a la educación para adultos<sup>11</sup>.

Las demandas sociales son muchas y la manipulación de la información por parte de los medios de comunicación, complica la labor docente. Como lo menciona Torres (2014, párr. 6) en su nota periodística; no basta con responder si están bien

---

<sup>10</sup> En la Ciudad de México hay un total de 1999 escuelas, las cuales se organizan de la siguiente forma: 609 matutinas, 622 vespertinas, 219 de tiempo completo, 496 de jornada ampliada y 53 nocturnas destinadas a la educación para los adultos. (SEP-directorio de escuelas, 2018).

<sup>11</sup> En relación a la educación para adultos, existen también las plazas comunitarias que están distribuidas por todo el país con el propósito de apoyar la alfabetización de los adultos. Tan sólo en la Ciudad de México son 59 las plazas comunitarias (INEA, 2018). También existe el Modelo Educación para la Vida y el Trabajo (MEVyT) que tiene modalidades presenciales y en línea y que atiende a jóvenes y adultos (MEVyT, 2018).

pagados los maestros con un literal sí o no, es necesario analizar todos los factores que intervienen dentro del ámbito educativo para dar una respuesta honesta.

Algo que muestro en mi investigación, es cómo se percibe el propio docente, al igual de cómo lo ve la comunidad escolar y la sociedad en general. La imagen negativa o mediocre se ha generalizado en los últimos años debido a diferentes factores: los medios de comunicación, los resultados académicos de los alumnos y de los mismos profesores principalmente y la relación que éstos tienen con la comunidad escolar; la Redacción de Heraldo de San Luis Potosí (SLP) en su nota comenta:

[Aurelio Nuño<sup>12</sup>] al presentar los resultados de la Evaluación de Desempeño del ciclo escolar 2015-2016, explicó que 14 mil 545 maestros de educación básica reprobaron este proceso, pues no lograron el puntaje mínimo para obtener una calificación suficiente, de modo que en noviembre de este mismo año tendrán que presentar nuevamente otra evaluación. Mientras que 38 mil 824 profesores de educación básica pasaron de panzazo las diferentes etapas de evaluación, por lo que aún con las deficiencias, no tendrán que volver a presentar los exámenes para conservar sus plazas (Redacción el Heraldo, 2016, párr. 2).

Es cierto que estos resultados son deficientes, pero no toda la culpa es del docente; recordemos que ellos son la secuela del sistema educativo y que forman parte de éste y que los alumnos también son producto del mismo sistema. Gil (2017, párr. 3) en una nota periodística comenta que 85 % de los alumnos, producto del

---

<sup>12</sup> El Lic. Aurelio Nuño Mayer se desempeñó como Secretario de Educación durante el gobierno de Enrique Peña Nieto (2012-2018) en el periodo del 27 de agosto de 2015 al 06 de diciembre de 2017. Él tuvo la encomienda de implementar la Reforma Educativa de 2017.

sistema educativo, no tienen los conocimientos necesarios después de haber cursado la educación básica.

A partir de este acercamiento a la realidad, expongo los siguientes cuestionamientos que me ayudaron a evidenciar la vida escolar de los profesores. Partí de las siguientes preguntas y posturas asociadas a expresiones que se han dado en los medios de opinión pública acerca de la educación y los docentes, por lo que a partir de este punto y hasta la página 57, la mayoría de las citas son obtenidas de este tipo de medios que me permiten posicionar el objeto de estudio, visto desde la perspectiva de la sociedad.

Las preguntas siguientes muestran categorías recurrentes según lo observado en cada uno de los entrevistados y, por lo tanto, son las que presento aquí. Resalto que seguido a las preguntas expongo reflexiones de carácter personal apoyadas de notas periodísticas y algunos artículos que me permiten sustentar mis ideas.

### ***1. ¿Qué motiva a que una persona decida dedicar su vida a la docencia?***

La realidad que vivimos nos invita a pensar en elegir una profesión u oficio que tenga una alta remuneración económica (Cfr. Minuto uno, 2014, párr. 8). Lamentablemente y a pesar de su importancia a nivel social, la docencia principalmente en sus niveles básicos; generalmente es una de las peor pagadas (Meza, 2015).

El fracaso ante la demanda de las carreras relacionadas con la docencia es, según Zapata, A. (citada por Meza, 2015, párr. 6), debido a la reforma educativa y a la evaluación a los docentes.

### ***1.1 ¿Esta profesión fue heredada como una tradición familiar?***

Es común en el gremio del magisterio escuchar que algunos de los profesores eligieron la docencia debido a que sus padres, tíos o abuelos eran docentes. Esta afirmación se arraiga más cuando la elección de la profesión pasa a varias generaciones de una misma familia; sin embargo, el hecho de que hayan elegido la docencia no significa que haya sido heredada, “desde el punto de vista de Max Weber (1964, citado por Brígido, 2006) en particular, y de la sociología clásica en general, dos son las características que definen a una profesión. Por una parte, la ‘vocación’: la profesión es un área que el individuo desea y asume voluntariamente como un compromiso que afecta la totalidad de su vida; no es algo que se hereda como un destino” (Brígido, 2006, p. 264).

No es posible asegurar que la profesión docente se herede de padres a hijos, pero si se puede mencionar que influye en la toma de decisión de una persona al momento de elegir una carrera. Esta simbología se vuelve significativa como capital cultural, ya que los docentes le otorgan una ventaja al momento de adquirir una posición ventajosa dentro de la sociedad. Así, se permite el movimiento dentro de los diferentes estratos sociales con el propósito de que cada docente se posicione en el que mejor le convenga o pueda solventar (Rodríguez, P., 2021).

Con relación a esto, Azuela (2014, párr. 3) comenta que “el pensamiento económico sugiere que la herencia ocupacional podría contribuir al éxito profesional, pues, heredar la ocupación supone la transmisión intergeneracional

de conocimientos, renombre, vínculos profesionales y, en general, todos aquellos intangibles asociados a la profesión”. El factor que puede influir en la herencia de la docencia puede ser el conocimiento que se tiene de la profesión, sin embargo, no en todos los casos significa que se elige por su remuneración económica, sino más bien por el gusto que se tiene de la profesión a partir de su herencia familiar.

### ***1.2 ¿Fue realmente su primera elección para desarrollar en su vida profesional?***

Ejercer una profesión y que ésta fuera la primera opción profesional de una persona y llegar a sentirse satisfecho con su desarrollo, implicaría que los resultados que se obtienen laboralmente son satisfactorios, por lo menos en los estándares deseados por el individuo. Según Azuela para algunos el éxito se ve reflejado en la relación de la inversión y los beneficios obtenidos de cada profesión:

[La elección de carrera] es producto de una decisión racional e informada sobre el futuro laboral, por lo que un individuo elegirá realizar aquel trabajo que, después de comparar los beneficios esperados frente a los costes asociados, provea mayores rendimientos. En estos casos, la información sobre los salarios esperados y la situación del mercado de trabajo son la base para tomar la decisión. Bajo esta premisa, el poco interés por algunas profesiones se explica simplemente por los bajos salarios o las pocas oportunidades de empleo atribuidas a ella (Azuela, 2014, párr. 3)

Uno de los supuestos que se presentan más adelante afirma que el buen desempeño de un profesor tiene una relación directa con el hecho de haber elegido a la profesión docente como primera opción, de tal forma que los resultados serán alentadores en aquellos docentes que cubren este rubro.

Tampoco significa que aquellos profesionistas que hayan llegado a la docencia sin haber pensado desarrollar su vida profesional en la enseñanza tengan malos resultados o su desempeño sea precario.

Este tipo de profesionistas pueden ser tan buenos y tener excelentes resultados como aquellos que desde un inicio planearon su vida profesional en la docencia.

Cabe decir que existen muchas personas que se desempeñan como docentes debido a que no encontraron la posibilidad de realizar otra cosa. Tal como lo comenta el articulista Cruz (2007, párr. 2) en su artículo del Diario de Torreón:

[...] nos encontramos con la irrupción, en el sistema educativo (especialmente de secundaria hasta educación superior), de un sinnúmero de profesionistas de las más diversas disciplinas dedicadas[sic.]a la docencia, sobre todo con la triste perspectiva de que 'dan clases' [sic] porque no hay de otra o porque están a la espera de una mejor oportunidad laboral. Es por ello que comento que, bajo estas consideraciones, se está perdiendo la identidad docente.

Según el articulista y sin referir investigaciones sólidas sobre la compleja problemática de la identidad docente, aquellos profesores que se encuentran en una situación como esta, no se pueden percatar de la importancia de su labor dentro de cada aula, y no existe un compromiso hacia su práctica, falta sentido a su actividad a la vez que carece de calidad: “La calidad educativa depende esencialmente de la ‘calidad del ser’; especialmente de quienes se comprometen con la educación. Los procesos de calidad los hacen personas de calidad” (Cruz, 2007, párr. 3).

## ***2 En la trayectoria profesional del docente, ¿qué elementos sostienen su permanencia en la profesión?***

Actualmente, la matrícula de docentes para nuevo ingreso en las escuelas normales es poca. Según el INEE (2015), la demanda de los jóvenes por la formación docente ha disminuido, ya que el número de egresado de las normales es de aproximadamente 8 mil, sin embargo, sólo en nivel primaria, la demanda es de cerca de 49 000 vacantes.

Uno de los motivos por el que ser docente carece de popularidad entre los jóvenes próximos a elegir una profesión es el secreto a voces de que la docencia es una carrera mal pagada, además de que la paga solamente contempla el tiempo que uno labora dentro del aula y no toma en cuenta las actividades que se realizan en casa: planeación, preparación de material, cursos de formación continua y visitas escolares fuera del horario de clases (Cfr. Obregón, 2010, párr. 4).

Ante esta realidad, ¿qué es lo que hace que un profesor permanezca en el ejercicio de la profesión? Se puede llamar vocación o falta de oportunidades, sin embargo, existen profesores que ejercen la docencia porque se identifican plenamente con su labor, es decir, están comprometidos con la profesión docente. Por lo tanto, aún con los sinsabores de la docencia, hay docentes que se identifican plenamente y ejercen la profesión sin esperar algo más a cambio.

### **2.1 ¿Cuáles son los factores clave para la permanencia y para atraer a los futuros docentes?**

Líneas arriba mencioné que la docencia es considerada una carrera mal pagada según algunas fuentes hemerográficas (Vid. Meza, 2015, párr. 7; Obregón, 2010, párr. 4). A pesar de que ha disminuido la población de alumnos en las escuelas normales, ingresan a la vida laboral nuevos docentes, al igual que permanecen en la práctica aquellos profesores que ya cuentan con una antigüedad mayor a dos años.

Hay ciertas constantes que atraen a los nuevos al trabajo en las aulas y a los docentes con antigüedad los invita a permanecer en el ejercicio de la profesión.

Todos los docentes, desde el que percibe el sueldo base (clave 07) o aquél que tiene cualquiera de los niveles del programa Carrera Magisterial (7A–7E)<sup>13</sup> reciben estos beneficios. Además, según el articulista del diario Presente:

---

<sup>13</sup> Tanto la clave administrativa 07 como 7A a 7E corresponde a las utilizadas en la Ciudad de México.

Los beneficios que los maestros reciben, corresponden a 82 días de aguinaldo más un pago de 10 días que les es entregado en noviembre, una quincena adicional [o bono] por el Día del Maestro, además que al año tienen derecho a 9 días económicos establecidos en la Ley Federal del Trabajo, las mujeres son beneficiadas también con un estímulo económico por el Día de las Madres [esto último, sólo en algunos estados de la República] [...] El monto de los salarios se fijan [sic] de acuerdo con un estatus que va de plaza inicial es [sic] preescolar, primaria, secundaria que son por horas, desde secundaria son diferentes sueldos, la diferencia se hace cuando los profesores acreditan un proceso denominado 'carrera magisterial' donde se derivan los niveles, lo que hace una diferencia salarial que impacta en los sueldos y en las prestaciones que se dan (Collado, 2013, párr. 2).

La cita anterior permite comprender que el sueldo es muy diferente dentro de los mismos profesores en una sola escuela. En ocasiones, gracias al programa Carrera Magisterial, se pueden encontrar docentes frente a grupo que llegan a ganar más que el directivo del plantel; aunque la carga administrativa y la responsabilidad son mayores para el director.

Además, todos los trabajadores de la Secretaría de Educación Pública (SEP), gozan de los beneficios que proporcionan el Instituto de Seguridad y Servicios Sociales de los Trabajadores del Estado (ISSSTE). Esto incluye el servicio médico, la posibilidad de préstamos para vivienda, económicos y para vacaciones, servicio funerario y pensionario.

Cabe decir que existen profesores que no están en servicio por los múltiples beneficios o por los altos salarios que algunas personas creen que tienen todos aquellos que trabajan en la SEP. Hay docentes que cuentan con el compromiso y su trabajo es de calidad aún sin participar en programas como Carrera Magisterial.

### ***3 ¿Qué factores inciden en el proceso de la elección de la docencia como profesión?***

En la actualidad los jóvenes que egresan de la educación preparatoria, al momento de elegir una carrera profesional centran su atención en diferentes carreras, sin embargo, la docencia no figura como una de las primeras opciones. (Cfr. Corbin, 2019; Sánchez, L. E. 2003)

Es posible que los actuales docentes hayan elegido esta profesión y dan valor o no a todos los factores que influyen en ésta, según Sánchez, E. (2009):

El acceso a una carrera no está vinculado a un único factor [...], ha influido también el momento histórico ya que algunos de los indicadores que fueron relevantes en los años setenta, no tienen en la actualidad la misma trascendencia, [...] el factor económico, un indicador categórico y motivador en aquel momento pero que en la actualidad ocupa un lugar secundario. [...] hoy existen otros elementos que inciden con fuerza en la elección, mientras que hace algunos años pasaban desapercibidos. (p. 139)

La docencia es considerada una profesión mal pagada y de igual forma es vista como una oportunidad para tener una mejor condición de vida, para Sánchez, E. (2009, p. 143): “[el salario es uno de los] factores que provocan satisfacción o

desmotivación entre los docentes en activo, son también de los que turban al joven e indeciso estudiante; como decía antes, influyen no sólo sobre los que están, sino en los que están por llegar”.

La profesión docente es vista por Sánchez, E. (2009) como una profesión que demanda tiempo dentro y fuera del aula y como una profesión que brinda la oportunidad para mejorar las condiciones de vida del docente:

[...] sin embargo, no parece percibirse en la población, especialmente entre la población afectada que, por lo general, valora negativamente la dotación recibida. Quizá sea una percepción tomada desde dentro, desde el día a día de la actividad y del conjunto de tareas conexas que giran en torno a ella, lo que la convierte en una profesión que se desarrolla una gran actividad fuera del horario meramente ‘formal’ y que desborda a la propia realidad. Posiblemente son tareas que no se computan, que no están visibles, pero que afectan al conjunto de la actividad que desarrollan los docentes (Sánchez, E., 2009, pp. 143-144).

El proceso de elección de una carrera es referido a la vocación. Sin embargo, la vocación no radica solamente en un *llamado divino*, sino más bien en el gusto por hacer algo. Petrovsky (1978, citado por Guerra y Quevedo, s.f., párr. 20), menciona que “los intereses se satisfacen de forma autodidacta; es decir, de manera autónoma e independiente, por lo que algunos prefieren actividades específicas vinculadas al trabajo físico o intelectual, otros privilegian la comunicación con quienes le rodean o tienen variedad de intereses, y también están aquellos que son igualmente indiferentes a todo”.

La elección de una profesión va de la mano de la vocación, la cual “ha estado vinculada con un sentimiento religioso o con la inspiración a algún estado concreto; si bien, al margen de este contenido, el término vocación también hace referencia a la inclinación que el individuo manifiesta hacia una profesión o por una carrera concreta” (Sánchez, E., 2009, p. 140).

En otros casos la vocación es observada en tres momentos o etapas que están presentes en la vida de cualquier persona que se acerca a la profesión, como lo expone en su artículo Sánchez, L. E. (2003):

...El primero momento, el *pre-vocacional*, nos sugiere una etapa de descubrimiento, de acercamiento a algunas de sus funciones previas a la entrada en la universidad... En realidad, se trata de una actividad con varias interpretaciones ya que unos tratan de confirmar con este <<*entrenamiento*>> su propio entusiasmo por la enseñanza y otros quieren obtener, principalmente a través de ella, algún beneficio económico. Estas dos situaciones, muy lícitas, por otra parte, puede llegar a confundir al futuro enseñante sobre su verdadera función, sus tareas, y la importancia que tiene el ejercicio de la profesión. No obstante, esta facilidad para ejercer dicha actividad -sin ser maestro- ha evaluado tremendamente la labor docente... el segundo momento, el *peri-vocacional*, surge o se afianza a lo largo de la formación inicial de esta carrera, es decir, en las Escuelas de Magisterio, las cuales también tienen en su haber, el fortalecimiento del sentido vocacional del sujeto. Se trata de un momento de análisis y de comprensión de las tareas docentes y de su identificación con las mismas. Finalmente, cuando el diplomado accede al ejercicio de su profesión, y lo incorpora a su vida diaria, es cuando más explícitamente está manifestando un sentimiento *vocacional* hacia la docencia (pp. 206-207).

Estas tres etapas son un preámbulo a la vida docente y a todo lo que implica, ya que, desde la primera etapa, se tiene un acercamiento a la labor docente y si bien, no se muestran todos sus matices desde un inicio, permiten al sujeto tener una idea

más amplía de lo que implica la docencia. Al final la vocación se manifiesta cuando el sujeto se desempeña como docente.

#### **4 ¿El programa Carrera magisterial ha influido en la permanencia de los docentes que gozan de este beneficio?**

A inicios de 1990 inició el programa Carrera Magisterial (CM). La faceta original de esta iniciativa consistió en la promoción a una mejora salarial de los docentes participantes en nivel preescolar, primaria y secundaria.

Con el tiempo, tal como lo comenta más adelante uno de los entrevistados, el programa de CM se vio afectado por la corrupción, lo que hizo que éste perdiera el sentido de su propósito original. Como nos dice Martínez, N. (2004):

[...] al consultar a maestros que participan en este programa, sólo accedieron a hablar del tema bajo anonimato, refiriendo que ‘en las escuelas son los mismos maestros los que por mil o dos mil pesos venden los exámenes entre compañeros’. Otra forma de obtener una mejor posición en carrera magisterial es que ‘en los órganos de evaluación escolar de cada escuela, conformada por maestros que están en ese programa, se reúnen y determinan otorgar la máxima calificación para todos en una falsa solidaridad’. Otros más señalaron que al acercarse la convocatoria de promoción, ‘son fuertes los rumores de que por mil o dos mil pesos por hora asignada se pueden obtener horas de clase adicionales o bien, peticiones de hasta cantidades de entre 10 y 25 mil pesos por una plaza inicial de maestro’, dependiendo del lugar y el nivel educativo donde se ubique la plaza. (párr.11-13)

De esta forma, observamos una faceta distinta del programa. Tal parece que los docentes que participan en él, deciden permanecer en la docencia por el hecho de tener un salario alto, ganado no con su esfuerzo y dedicación en el aula sino más bien, por el haber comprado los exámenes.

Si bien es cierto que los mismos lineamientos generales del programa carrera magisterial mencionan en los numerales “1.3.2 Propiciar que el docente obtenga una mejora significativa en el aprendizaje de los alumnos” y “1.3.6 Fomentar la permanencia de los docentes en las funciones que realizan” (Programa Nacional de Carrera Magisterial, 2011, pp. 7 y 8), la idea es incentivar al docente de forma positiva a su permanencia para que realice un mejor trabajo con un mejor salario.

##### **5 ¿El docente se identifica plenamente en su labor?**

Hablar de la identidad docente es un tema amplio para tener una perspectiva específica del este. Al hablar de la identidad docente en este proyecto me referiré a la plena identificación por parte de los profesores de la importancia a nivel social de su labor profesional.

En la actualidad, y a partir de todos los cambios sociales que se han suscitado en el gremio educativo, es posible que el concepto de identidad que tenían los profesores se haya modificado, es decir, los docentes han reescrito el significado de su propia identidad.

Así lo comenta Bolívar, Domingo & Pérez-García (2014, Párr. 7) cuando nos dicen que “el concepto de identidad es complejo porque no es una realidad objetiva, sino más bien discursiva y una construcción mental que los individuos usan para

expresar una cierta forma de verse a sí mismos y relacionándose con su medio ambiente (espacios de representación y prácticas)<sup>14</sup>”.

Cruz (2007, párr. 1) nos dice que existe una preocupación constante que radica en la pérdida de la identidad docente a partir del exceso en la carga de trabajo, o por las presiones de cubrir el programa completo de cada grado, la carga administrativa burocrática que llena de formatos los escritorios de los docentes, obligan a dejar de lado otras actividades de mayor importancia. También agrega que la elaboración y revisión de los exámenes son otra de las actividades que se encargan de alejar al docente de su verdadera tarea dentro de las aulas.

Es gracias a toda esta carga de trabajo y a la desacreditación de la labor docente que los profesores reconstruyen de una forma positiva o negativa su significado de identidad.

El docente marca la pauta a su propia práctica y es a partir de ésta que construye su propio concepto de identidad, lo hace con la relación que mantiene con la comunidad escolar, principalmente con los otros docentes. Bolívar, Domingo & Pérez-García (2014, Párr. 7) comentan que el “reconocimiento designa una relación recíproca ideal entre los sujetos, en que cada uno ve al otro como su igual y también se ven de forma aislada. Esta relación es constitutiva para la subjetividad: uno se convierte en un sujeto individual sólo en virtud de reconocer y ser reconocido por otro sujeto<sup>15</sup>”

---

<sup>14</sup> El artículo se presenta originalmente en inglés: *The concept of identity is complex because it is not an objective reality, but rather a discursive and mental construction that individuals use to express a certain way of seeing themselves and feeling in relation to their environment (spaces for representation and practices).*

<sup>15</sup> El artículo se presenta originalmente en inglés: *Recognition designates an ideal reciprocal relation between subjects, in which each sees the other both as its equal and also as separate from it. This relation is constitutive for subjectivity: one becomes an individual subject only by virtue of recognizing, and being recognized by, another subject.*

En la actualidad esta profesión no se considera más un apostolado, tal y como fue considerada en algún momento en el pasado; primero porque la educación ya no depende directamente de la iglesia, la imparte el Estado y segundo, cada uno de sus docentes recibe un pago por su servicio (Trahtemberg, 2012, párr. 2 y 3).

Tampoco se puede ver a la docencia como a cualquier otra profesión, responde directamente a las necesidades y exigencias del Estado, por lo tanto, su práctica no tiene un ejercicio libre, tal como es el caso de los abogados o médicos. Su práctica no se ejerce de forma autónoma ante los alumnos de niveles básicos, atiende al Plan y Programas de estudio vigente.

El docente se convierte en un intermediario entre el alumno y el Estado, en este caso es representado por la Secretaría de Educación Pública (SEP), que en México es parte del Poder Ejecutivo Federal, quien se encarga de determinar los temas y contenidos de estudio en el país (SEP, 2003, pp. 40-52).

Aquí muestro a los profesores a través de la entrevista y así averiguar los motivos que hicieron de la docencia su carrera de vida. También indago cómo fue y cómo es en la actualidad su ejercicio profesional.

Las dimensiones, categorías y subcategorías con que trabajo las obtuve a partir de las respuestas obtenidas del primer sondeo piloto que realicé a los docentes, lo que permitió su organización y clasificación tal y como se muestra en el cuadro 5, en las páginas 58 y 59 de este documento. En el cuadro se observa cómo se organiza la información desde el ámbito temático hasta los supuestos; también el problema de investigación, el objetivo general y los objetivos específicos, las preguntas de investigación, las categorías y subcategorías.59 y 60

Ámbito temático	Problema de investigación	Objetivo	Preguntas de investigación	Tareas	Categorías	Subcategorías	Supuestos
Profesión docente	Dar cuenta del proceso de configuración de docentes de educación básica.	Conocer los motivos que influyen para que una persona decida elegir la docencia como profesión.	1. ¿Qué motiva a que una persona decida dedicar su vida a la docencia?	Analizar qué motivó la elección de la profesión docente de cada sujeto	Historia personal.	Agentes internos que influyeron en su elección: heredada de los padres, abuelos o tíos. Agentes externos que influyeron en su elección: no tener otras oportunidades para desarrollarse profesionalmente.	1.4.1 La profesión docente y la historia personal del sujeto
			1.1 ¿Esta profesión fue heredada como una tradición familiar?	Describir cómo influyó la familia en la elección de profesión.	Herencia familiar.	La docencia como profesión familiar.	
			1.2 ¿Fue realmente su primera elección para desarrollar en su vida profesional?	Indagar acerca de qué otras opciones tuvieron para elegir antes de su inclinación hacia la docencia.	Historia profesional.	La docencia como primera opción El gusto por una profesión diferente a la docencia.	
			2. ¿Qué elementos sostienen su permanencia en la profesión?	Mostrar los motivos que los impulsan a seguir en la docencia.	Permanencia laboral.	Seguridad en el empleo. Salario seguro.	
			2.1 ¿Cuáles son los factores clave para la permanencia y para atraer a los futuros docentes?	Analizar si los beneficios del trabajo es lo que orilla a la elección y permanencia de la profesión docente.	Marco normativo.	Beneficios laborales. Beneficios salariales.	

Ámbito temático	Problema de investigación	Objetivo	Preguntas de investigación	Tareas	Categorías	Subcategorías	Supuestos
Profesión docente	Dar cuenta de los motivos que llevaron a los sujetos a convertirse en docentes.	Conocer los motivos que influyen para que una persona decida elegir la docencia como profesión.	3. ¿Qué sabe el docente acerca de la vocación y la profesión?	Conocer con cuál de los dos se identifican.	Vocación o profesión.	Concepto de vocación y/o profesión y su postura personal.	1.4.3 La vocación y la profesión y su conceptualización.
			4. ¿El programa "¿Carrera Magisterial" como escalafón horizontal, ha consolidado la permanencia de los docentes que gozan de este beneficio?	Saber si el salario proporcionado por el programa Carrera Magisterial en sus diferentes niveles ha evitado la deserción de los docentes.	Seguridad laboral.	Formación continua y mejora salarial.  Calidad educativa en el programa Carrera Magisterial.	1.4.4 Un mejor sueldo no te hace mejor docente.
			5. ¿El docente se identifica plenamente en su labor?	Conceptualizar la identidad profesional según los sujetos.	Identidad docente.	Identidad profesional.	1.4.5 La identidad profesional y la comunidad escolar.

Cuadro 5. Construcción de las categorías y los supuestos.

\* Cuadro de elaboración propia.

## 2.2 Cronología histórica de la profesión docente.

En este apartado hago un análisis sucinto del desarrollo de la profesión docente en México. Considero pertinente profundizar en este tema pues es un punto de partida que me permitirá dar una contextualización previa a la docencia en México y así lograr comprender mejor la visión de los docentes entrevistados en esta investigación.

Hago uso de tres fuentes principales, a Sánchez (2013) con su libro *Los modelos educativos en el mundo*, un estudio del Instituto de Estudios Educativos y Sindicales de América (2012) y a Arnaut (1998) con su libro *Historia de una profesión*. Los tres trabajos me proporcionaron elementos para sustentar mi posición al respecto.

La profesión docente en México tiene una gran historia, profunda, latente. Remontarnos hacia el pasado es hablar de las primeras escuelas formales que pudieron ser registradas en nuestra historia: el *Calmécac* (del náhuatl *calli* 'casa', *mecatl* 'morador' y *-comitl* 'lugar') era el lugar donde se educaba a la nobleza del pueblo mexicana.

En el *Calmécac* se preparaba a los jóvenes nobles para ser sacerdotes, guerreros de la élite, jueces, maestros o gobernantes, se educaban en historia, astronomía y otras ciencias, la medición del tiempo, música y filosofía, religión, hábitos de limpieza, cuestiones de economía y gobierno, y, sobre todo, disciplina y valores morales (Cfr. López, 1985, p. 46; Díaz, 2018, párr. 17).

Existió en esa época el *Telpochcalli* (del náhuatl, *telpochtli* 'joven' y *calli* 'casa'), eran centros en los que se educaba a los jóvenes a partir de los 15 años,

para servir a su comunidad y para la guerra; ambas instituciones se encargaban de la formación de los ciudadanos en la sociedad mexicana (Cfr. López, 1985, p. 45; Díaz, 2018, párr. 9-12), a las niñas, en cambio, se instruían en el tejido y el hilado y en las labores de la casa. El pueblo mexicano procuraba que siempre se mantuvieran ocupados los jóvenes (Sánchez, 2013, p. 53).

Después de la conquista militar y religiosa encabezada por Hernán Cortés —a partir del año 1521—, el proceso educativo tuvo un cambio vertiginoso debido a la proyección que el nuevo gobierno tuvo para la sociedad novohispana. A partir de ese momento es la iglesia la que absorbe todos los matices del proceso educativo y le da principalmente un toque de carácter religioso.

Durante la época colonial en la Nueva España, el gobierno asignó recursos económicos y humanos para la educación indígena durante los trescientos años de la época colonial. La principal ayuda e influencia en esta época para el manejo de las escuelas fue la Iglesia católica a través de los frailes franciscanos, dominicos y agustinos. Ellos se encargaban de la evangelización y de la enseñanza, la cual no era para todas las personas, sino para una pequeña fracción de la población (Sánchez, 2013, p. 56).

La primera institución formal española de educación en la Nueva España fue el Colegio de la Santa Cruz de Tlatelolco, fundado en 1536. Ahí se llegaron a formar los futuros educadores que se encargaban de transmitir a sus connaturales sus enseñanzas (buenas artes y filosofía en lengua indígena) (Sánchez, 2013, p. 56). La educación de esta época no estaba destinada para todos los indígenas. Sólo unos cuantos tenían el privilegio de ser instruidos.

Para el año de 1573 se fundaron en la Nueva España diversos colegios universitarios. divididos en tres tipos: 1) el Colegio de Comendadores de San Ramón Nato formaba a funcionarios para gobernar y ejercer la justicia; 2) los colegios que preparaban a los sacerdotes y, por último, 3) los colegios que formaban a los profesores (Sánchez, 2013, p. 56).

Durante el reinado de Carlos II en España se expidieron una serie de cédulas reales, por primera vez se tomaba en cuenta a las escuelas y no sólo a los maestros para la enseñanza del español. Así, se ordenó pagar a los docentes con fondos de los bienes de la comunidad, aunque después estos gastos fueron absorbidos en una parte por los padres de familia, y en esta época, se menciona el establecimiento de escuelas para las niñas indígenas en las poblaciones de mayor número de habitantes (Sánchez, 2013, p. 57).

En el año de 1716 el arzobispo de México encomendado por el virrey, se encarga de fundar escuelas tanto para niños como para niñas y decretó los ocho pasos que cada párroco debía de seguir para lograr el establecimiento de una escuela (Vid. Sánchez, 2013, p. 58).

Para el año de 1754 en la Nueva España, había escuelas en 281 pueblos de indios, las cuales estaban financiadas en su mayoría por los padres de familia y en un menor porcentaje por el dinero de las cajas de la comunidad o del subsidio del párroco. Así, gradualmente aumentan los sueldos y se establecen escuelas para los niños y niñas indígenas (Sánchez, 2013, p. 58-59).

Había pocos útiles escolares y los niños tenían que compartir la cartilla y el catecismo. Se dividía a los alumnos en dos grupos: los principiantes estaban en la clase de aquellos que sólo sabían leer y los alumnos más avanzados y que

generalmente eran los de mayor edad, estaban en la clase de los que sabían leer y escribir (Vid. Sánchez, 2013, p. 60).

Al finalizar el periodo de la Guerra de Independencia, se originó uno de luchas entre liberales y conservadores; aunque a pesar de las diferencias políticas de ambos bandos, algo que tenían en común era la idea de que la educación era fundamental. Lamentablemente la diferencia en sus ideas político-ideológicas dificultaron la construcción del Estado, esto trajo como consecuencias la falta de políticas educativas definidas (Sánchez, 2013, p. 144).

En el año de 1822 se estableció la Compañía Lancasteriana, ésta buscaba disminuir los índices de analfabetismo, contaba con un método de enseñanza mutua; los alumnos más avanzados enseñaban a sus compañeros principiantes. Así se logró que el número de niños inscritos en zonas urbanas aumentara pues atendía a niños de todas las clases (IEESA, 2012, p. 2 - 4).

El éxito de la Compañía Lancasteriana fue tal que para 1842 tuvo a su cargo la Dirección General de Instrucción Primaria en todo el país. Las primeras escuelas de educación Normal fueron establecidas bajo este régimen.

Es en 1887 que se inaugura en México la Escuela Normal para Profesores. Dadas las circunstancias del país durante la época, las autoridades decidieron no exigir a los docentes sus títulos de estudios previos para no eliminar a cuatro quintas partes y hacer imposible la obligatoriedad de la educación elemental (IEESA, 2012, p. 2- 4).

Para el año 1867, Benito Juárez se encargó de promulgar la Ley Orgánica de Instrucción Pública; establecía la educación primaria gratuita y obligatoria, se

proponía la unificación educativa, se excluía del plan de estudios toda enseñanza religiosa y se incorporaba la enseñanza moral.

En el Porfiriato, se centralizó el gobierno. Con la llegada de Justo Sierra a la Subsecretaría de justicia e Instrucción Pública, se organizó la educación nacional, la cual se expandió a todos los sectores sociales y así lograron elevar los niveles de escolaridad. Fue Justo Sierra quien promovió la creación de la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes (Sánchez, 2013, p. 144).

Durante la Revolución Mexicana (1910-1917) el desarrollo de la educación fue escaso, aunque en algunos estados de la República los gobernadores revolucionarios buscaron impulsar leyes que favorecieron la educación popular y, en algunos casos, a pesar de las dificultades, se crearon escuelas. Tal es el caso de Doroteo Arango, mejor conocido como Francisco Villa, quien cuando era gobernador del Estado de Chihuahua fundó 50 escuelas en 30 días (Cfr. Sánchez, 2013, p. 145).

En el periodo comprendido entre 1911 y 1934 se dieron cinco grandes acontecimientos dentro del ámbito educativo en México:

1. Se desarrolló la escuela popular.
2. Se municipalizó la educación.
3. José Vasconcelos se encargó de gestionar la creación de la Secretaría de Educación Pública (SEP).
4. A pesar de la Guerra Cristera, la escuela sigue viéndose de la misma manera popular.
5. Inicia y toma fuerza el movimiento sindical (Sánchez, 2013, p. 145).

Para 1926, la Escuela Normal para Profesores fundada en 1887 en Jalapa por Enrique Conrado Rébsamen, pedagogo suizo-mexicano, se transformó en la Escuela Nacional de Maestros, con el objetivo de preparar y capacitar a los profesores rurales y urbanos en los niveles de preescolar, primaria y secundaria. Esta acción trató de atender la rápida contratación de docentes en las escuelas rurales, lo que ayudó a unificar un plan de estudios único para las escuelas rurales normales en 1926 (IEESA, 2012, p. 5).

Para el sexenio del presidente Lázaro Cárdenas, se modificó el artículo tercero constitucional, que dio lugar a la educación socialista y por primera vez se obligó a las escuelas privadas a seguir los programas oficiales dictados por la recién creada SEP.

Durante la gestión del presidente Cárdenas se creó el Instituto Politécnico Nacional (IPN), fundaron escuelas regionales campesinas para formar maestros rurales y se establecieron escuelas vocacionales de nivel medio superior (Sánchez, 2013, p. 145).

Ya en 1943 se unificaron los sindicatos magisteriales y se reformó de nueva cuenta el Artículo 3° constitucional; para 1946 se suprimió la educación socialista y se postularon nuevos principios como la educación integral, científica, democrática y nacional, la cual estaba basada en la libertad, la justicia y la paz.

En la década de 1960 se dio una intensa campaña de alfabetización, proceso que logró reducir el analfabetismo en un gran porcentaje (Vid. Sánchez, 2013, p. 146).

Por decreto del presidente López Portillo en 1978, se crea la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), con la intención de crear una institución rectora del

sistema nacional de maestros para renovar el sistema de formación de docentes (es decir, elevar la calidad del magisterio), crear el bachillerato pedagógico y promover la investigación educativa (IEESA, 2012, p. 10).

Para finales de 1980 y principios de 1990, se planteó el Plan Nacional de Desarrollo de la Calidad, la descentralización de la educación y la participación social.

La propuesta de este plan de desarrollo era hacer de todos los niveles primarios de la educación un modelo integral de educación básica, así como mejorar la formación y actualización de los profesores y se estableció el programa Carrera Magisterial, el cual sirvió para mejorar las condiciones salariales de los docentes del país (Sánchez, 2013, p. 147).

En 1991, el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) se propuso tomar acciones con el fin de superar las dificultades existentes en y entre las escuelas normales y se creó un modelo común para que estas escuelas se integraran mediante un tronco de formación básico, pero que al mismo tiempo se ofrecieran opciones diferenciadas para la formación de los futuros maestros de educación preescolar, primaria y secundaria. Esta propuesta se agregó al Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB) de 1992.

En 1992 se da la federalización de la Educación, esto provocó que la dirección de todas las escuelas Normales se transfiriera a cada uno de los Gobiernos Estatales, así como las unidades a distancia de la UPN. Dicha acción implicó que en la Ley General de Educación de 1993 se señalara como atribución exclusiva del Gobierno Federal la facultad de determinar para toda la República los

planes y programas de estudio para la Normal y formación de maestros en educación (IEESA, 2012, p. 12).

Para el año 2016, el sistema educativo mexicano estaba compuesto por seis niveles educativos: inicial, preescolar, primaria, secundaria, media superior (bachilleratos, preparatorias, vocacionales, Colegios de Ciencias y Humanidades y profesional media) y superior (licenciatura y posgrado).

El sistema educativo ofrece servicios de educación especial, de capacitación para el trabajo, de educación para adultos (alfabetización primaria y secundaria, capacitación no formal para el trabajo) y de educación indígena o bilingüe-bicultural (preescolar, primaria y secundaria) (Sánchez, 2013, p. 148).

La última reforma aplicada al Plan de estudios de la Licenciatura en Educación Primaria de las escuelas normales se realizó en coordinación con el Consejo Nacional de Autoridades Educativas (CONAEDU), apegados a la Ley General de Educación en el año 2012.

Al revisar en perspectiva ambos planes de estudios, 1997 y 2012, para la Licenciatura en Educación Primaria, la propuesta metodológica como la estructural reflejan una perspectiva mucho más amplia respecto al sistema educativo. Se incluyen las TIC's (Tecnologías de la Información y la Comunicación) en la enseñanza, así como el idioma inglés, es un sistema basado en competencias (IEESA, 2012, p. 16).

Las Escuelas Normales son hoy día el resultado de programas, políticas y diversidad de acciones que han llevado a cabo los diferentes presidentes, secretarios de educación y dirigentes sindicales del país. Las reformas y programas desarrollados a la formación de docentes han sido en su mayoría discontinuos, no

han logrado responder en su totalidad las necesidades del país (Vid. IEESA, 2012, p. 19). Se convierte en intentos infructuosos por dar solución a lo que las reformas anteriores no han logrado. Esto provoca que no haya claridad en la formación de nuevos docentes.

### **2.3 Vocación y profesión.**

En la actualidad la docencia se ve conformada por una diversidad de prácticas relacionadas con el proceso de enseñanza-aprendizaje. La docencia es considerada como cualquier otra profesión, con exigencia de competencias teóricas, técnicas y contextuales, que son propias de la asignatura (Alanís, 2007, p. 79).

La identidad docente, según Vaillant (2007, p. 3), se inicia desde la formación inicial del propio docente y se prolonga durante toda su práctica profesional. La identidad no surge de forma automática como resultado de obtener un título profesional, al contrario, la identidad debe –y es preciso–, construirse en el desarrollo de la misma práctica. En palabras de Vaillant (2007):

De tal forma que, la identidad docente se refiere a cómo los docentes viven su trabajo y a cuáles son los factores de satisfacción e insatisfacción. También guarda relación con la diversidad de sus identidades profesionales y con la percepción del oficio por los docentes mismos y por la sociedad. La identidad docente es tanto la experiencia personal como el papel que es reconocido en una sociedad.

Las identidades docentes pueden ser entendidas como un conjunto heterogéneo de representaciones profesionales, y como un modo de

respuesta a la diferenciación o identificación con otros grupos profesionales.  
(p. 3).

En este sentido, la identidad docente se presenta como algo común para los profesores. La construcción de esta identidad es individual, personal y siempre referida a la historia del docente y a sus características.

Algo que ayudó a consolidar y transformar esa identidad profesional fue la difusión de las Escuelas Normales. Esta identidad basada en la práctica docente y en el conocimiento previo de los contenidos cambió a otra de tipo técnico: los maestros no son los sabios, sino los que saben cómo enseñar los contenidos establecidos en el programa oficial. El saber técnico es el que lo distingue de los demás profesionistas; es la exaltación del cómo enseñar contra los que saben qué enseñar. Esto es lo que marca la diferencia entre el maestro, por un lado, y el sabio y el investigador por el otro (Vid. Arnaut, 1998, p. 25).

Según Larrosa (2010, p. 46), la docencia era la profesión que más vocación necesitaba, pero se refiere a una vocación asistida por la satisfacción que produce la actividad. La vocación está en constante evolución y adquiere significados nuevos en los diversos momentos históricos de la educación y la legislación pedagógica, estos significados se relacionan con la visión de identidad que tiene cada docente.

La construcción de identidad profesional parte de la visión de vocación que tiene cada docente y se presenta desde la formación inicial y se moldea durante el ejercicio de su práctica.

Para los docentes vocación y profesión son dos términos que no están en conflicto, según Larrosa (2010):

[...] la vocación se fomenta como un instrumento para controlar al que enseñaba, qué enseñaba y cómo lo enseñaba y para suplir carencias materiales y formales necesarias para el desempeño profesional. Mientras que la enseñanza como profesión es reciente, ya que una profesión se acredita por la población que atiende [...] la insistencia en la vocación no resolvía los problemas de la enseñanza, ya que olvidaba las necesidades materiales y formativas que tenía el profesorado [...] enseñar es una profesión, aunque el peso de la tradición sigue estando presente. (p. 46).

En el artículo *Vocación docente versus profesión docente en las organizaciones educativas* el autor hace una reflexión en torno al uso del término vocación:

Le parece lógico y justificado que se sustituya el término vocación por el de profesión, pero se pregunta si este cambio obedece a criterios educativos y es beneficioso para la educación, y explica las razones del cambio de vocación a profesión:

1. La tendencia de la sociedad hacia la profesionalización frente a la vocación.
2. Las infravaloradas connotaciones religiosas de la vocación.
3. La consideración de la vocación como algo arcaico en una sociedad tecnológicamente avanzada.
4. La mayor valoración de la necesidad económica de la profesión frente al altruismo y desinterés económico de la vocación.

5. La defensa de los intereses laborales y profesionales que se oponen a una vocación asociada generalmente a la espiritualidad y servicio incondicional (Gervilla, C., 1998, p. 84, citado por Larrosa, 2010, p. 48).

Mientras, para Martínez (1995, p. 27, citado por Larrosa, 2010, p. 48) la profesión docente es un trabajo que se traduce como una similitud a otras actividades de carácter profesional con sus condiciones laborales y su producción y la separación de la actividad vocacional de tipo asistencial. Aquí la docencia se convierte en una actividad profesional, se realiza a cambio de un salario y de acuerdo con unas condiciones laborales aceptadas mediante un contrato previo.

Profesión y vocación no son lo mismo, aunque tal vez puedan ir de la mano. La vocación es algo más esotérico, religioso, algo que forma parte de la ritualidad y de la suerte, algo que se da al azar de nuestras acciones; mientras que la profesión se centra en algo formal, racional y que implica una preparación basta y previa para desarrollar cualquier actividad (Vid. Larrosa, 2010, p. 45).

Como lo comenta Vaillant (2007, p. 4), el concepto de profesión se construye socialmente y varía según las relaciones con las condiciones socio-históricas del empleo. Así lo afirman Bolívar; Domingo & Pérez-García (2014):

La identidad docente profesional es, temporalmente, el resultado de un proceso de socialización que culmina en la práctica. La profesión y aceptación de la cultura profesional que los hace sentir y ser reconocidos como maestros<sup>16</sup>. (párr. 13)

---

<sup>16</sup> El artículo se presenta originalmente en inglés: *The professional teaching identity is, temporarily, the fruit of a socialization process that culminates in practicing the profession and accepting the professional culture that makes them feel like and be recognized as teachers.*

Un docente profesional adquiere la responsabilidad de desarrollar las competencias profesionales que sean necesarias para realizar una tarea de calidad, con conocimiento de antemano de sus deberes y derechos. Originalmente la docencia no inició como una profesión, pero en la actualidad mantiene y se exigen todas las notas propias de las profesiones (Larrosa, 2010, p. 48).

Por lo tanto, vocación y profesión no son términos antagónicos, pero tampoco significa que sean sinónimos en su proceder. De tal manera que la vocación se gesta en una esfera de acciones que no se controlan, es decir de situaciones esotéricas o que están fuera de control del individuo; sin embargo, la profesión pone sus bases en las acciones conscientes de aquella persona que decide estudiar determinada carrera.

#### **2.4 Identidad docente.**

El término identidad puede llegar a tener varias acepciones al igual que un sinfín de posturas según la disciplina que la estudia. Enfocándome a la parte de la Ciencias Sociales, la identidad se refiere a un conjunto de valores, símbolos, creencias y costumbres de una cultura que nos permite entender su desarrollo psicológico y social en los seres humanos (Vid. Bolívar; Domingo & Pérez-García, 2014, párr. 7).

Dentro del magisterio el término identidad se ha matizado en todos los tonos desde el inicio de la educación formal en nuestro país. El tiempo y las circunstancias han hecho que esta cosmovisión carezca de trazos definidos, sin embargo, se adapta a la realidad que viven los docentes.

Según Bolívar; Domingo & Pérez-García (2014):

[...] varios factores juegan un papel clave en la configuración de la identidad de una manera u otra: su experiencia escolar como estudiantes, la posible atracción de la enseñanza, su primer modelo en la formación universitaria inicial y el inicio de su práctica profesional<sup>17</sup>. (párr. 7)

La construcción de la identidad docente puede surgir en cualquier momento de la formación de un profesor. Su consolidación inicia desde la formación inicial del propio docente y se extiende durante toda su práctica profesional, también es posible que esta identidad surja desde antes de ingresar a la escuela formadora de docentes y también existe la posibilidad de que esa identidad no sea vista dentro de los parámetros que espera la sociedad, más no por eso significa que sea indebida o ajena a la realidad general del mismo docente (Vaillant, 2007, p. 3).

La identidad docente es la forma como vive subjetivamente el profesorado su trabajo, la forma como lo significa, como lo construye y desde su propia perspectiva, cuáles son los factores de satisfacción e insatisfacción que da su labor (Vid. Bolívar; Domingo & Pérez-García, 2014, párr. 10-13).

La identidad docente, según Huberman (citado por Vaillant, 2007, p. 3), se entiende como un conjunto heterogéneo de representaciones profesionales y como un modo de respuesta a la identificación con diferentes grupos profesionales; llegan a existir identidades múltiples que van a depender de los contextos de trabajo o identidades personales que dependen de las trayectorias de vida profesional.

---

<sup>17</sup> El artículo se presenta originalmente en inglés: [...] *several factors play a key role in configuring the identity one way or another: their school experience as students, the possible attraction of teaching, their first modeling in the initial university training, and the beginning of their professional practice.*

Así, la identidad del docente llega a formar parte de su identidad social y se concibe como la definición de sí mismo. Esta identidad permite a los profesores reconocerse y ser reconocidos en una relación de identificación y de diferenciación con aquellos que no son docentes (Vaillant, 2007, p. 3).

En el pasado, la profesión docente se constituyó como un sacerdocio (o apostolado) y para ejercer se debía tener vocación o un llamado interno que implicaba una gran entrega y sacrificio hacia la labor. Con el paso del tiempo, la perspectiva cambia y se empieza a ver al docente como un técnico con el propósito de lograr determinados objetivos. Ya para los años 90 se fortalece el término y la misma imagen y se determina al docente como un profesional de la educación visto como un intelectual reflexivo que puede y debe colaborar en la transformación de los procesos escolares (Vaillant, 2007, p. 7).

Arnaut (1998) expone una referencia hacia los docentes y la forma peculiar en como manejan el concepto de identidad que parte de sus necesidades personales-laborales:

Cuando los normalistas buscan mejorar su status quieren que se reconozca el mismo rango social que a los universitarios e incluso algunos de ellos quieren convertirse en universitarios. En cambio, cuando buscan afirmar su identidad profesional, los normalistas no quieren ser confundidos con los universitarios; cuando quieren monopolizar los cargos de dirección educativa, aparecen como los verdaderos profesionales de la educación y para desplazarlos critican a los universitarios, incluso a aquellos que han hecho de la educación su carrera profesional. (p. 52)

La identidad docente se construye desde el inicio de la profesión y se reafirma con el paso de ésta. Esta imagen de crean de sí mismos los docentes está presente en todo momento; se modifica conforme cambia la perspectiva del docente y de cómo es visto por el contexto. Hay una gran cantidad de variables subjetivas que intervienen en su proceso.

## **2.5 Formación profesional docente.**

Toda formación profesional exige principalmente un amplio conocimiento y dominio disciplinar especializado, es decir, la sociedad exige un profesional de la educación que sea creativo, responsable, que sea especialista en alguna área, etc. De tal forma que un profesional de la educación es una persona que se convierte en un intérprete de las necesidades sociales (Alanís, 2007, p. 18).

En la actualidad, ser docente se ha convertido en una práctica social institucionalizada cuya intencionalidad fundamental es de carácter cultural y busca atender las necesidades de la población.

Los docentes formados en las escuelas normales eran, como lo dice Arnaut (1998, p. 49), profesionistas prácticamente condenados a trabajar para el Estado por la creciente intervención estatal para garantizar el cumplimiento de la instrucción primaria obligatoria. En cambio, los profesores universitarios eran profesionistas libres que podían o no ingresar al servicio público.

Además, generalmente no vivían de la cátedra en la universidad, sino del ejercicio libre de su profesión. Aún aquellos profesores que dedicaban todo su tiempo a la práctica educativa, gozaban de un amplio margen de libertad en el desempeño de su labor dentro de una institución que tenía su propio margen de libertad frente al Estado y la sociedad.

Esta distinción viene desde el nacimiento de las normales y la universidad. Las primeras, se crearon para alfabetizar e integrar la nación en los grupos marginados del desarrollo nacional. En cambio, las universidades nacieron para formar una élite: la de los profesionistas, investigadores y humanistas que requería el desarrollo de la sociedad (Arnaut, 1998, p. 50).

Tal vez parte de esta diferenciación hecha por el Estado desde la creación de las normales y las universidades, es que para obtener un título de profesor de nivel primaria o nivel secundaria, se requerían menos años de estudio en comparación de los abogados, médicos o ingenieros; además, a diferencia de ellos, el ingreso a la escuela normal no exigía como requisito el certificado de bachillerato, sino simplemente el certificado de educación secundaria (Arnaut, 1998, p. 138).

Una de las soluciones a este problema fueron las acciones de Reyes Heróles (Vid. Pág. 88 de esta tesis) al postular el rango de educación superior a todas las normales del país. Otra propuesta fue crear los programas de licenciatura en preescolar y primaria para los docentes en servicio. Esta opción no solucionó toda la problemática, pero los docentes en servicio con título de normal básica podían acceder a este programa y así tener la posibilidad de obtener un título de licenciatura (Arnaut, 1998, p. 139).

Para inicios de 1975 arrancan formalmente los cursos de licenciatura en educación preescolar y primaria; y es para mediados de ese año que se formaliza su creación con dos principales objetivos:

1. Formar licenciados, maestros y doctores en educación elemental preparados para realizar funciones docentes actualizadas, de orientación y de investigación educativa.
2. Lograr que el maestro permanezca en el nivel primario, adquiera capacidad científica y profesional actualizada y realice sus aspiraciones de superación profesional, social y económica (Arnaut, 1998, p. 140).

Así, la licenciatura nace dentro de la línea de autoridad tradicional y recibe una gran influencia del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE). Desde sus inicios su cobertura es masiva y se extiende rápidamente. Este programa surge destinado a ofrecer paulatinamente los cursos correspondientes a la maestría y al doctorado respectivamente (Arnaut, 1998, p. 142).

La formación del docente ha sufrido diversos cambios con el paso de los años, mantiene una parte medular que no desaparece, más bien, se adapta a los cambios sociales que han acontecido desde nuestro país hasta la comunidad a la que pertenecen los docentes entrevistados.

## **2.6 La profesionalización del docente**

La profesionalización, según Candelario (2006, p. 2), se puede definir como el compromiso que el docente adquiere desde su formación inicial y posteriormente durante su desempeño laboral; ayuda a promover la eficiencia y la eficacia para engrandecer las capacidades requeridas en el trabajo educativo, es un compromiso que demandan de las autoridades, docentes y la sociedad un desempeño de calidad el cual permite a los individuos hacer uso de distintas capacidades, tales como resolver problemas y usar el lenguaje de manera funcional.

El proceso de profesionalización busca dotar, en este caso al docente, de las habilidades necesarias para desempeñar un papel digno ante la demanda que ejerce la sociedad para la mejora del servicio educativo.

En México se han realizado diferentes procesos con el propósito de renovar la profesionalidad de los docentes, de los cuales destacan tres. El primero se dio en 1943 y el segundo entre 1958 y 1964. Ambos procesos fueron propuestos por Jaime Torres Bodet. El tercer proceso se dio en la década de los 90, exigía del propio docente una formación basada en competencias para desarrollar en los alumnos las competencias desde su incursión a los niveles básicos y así escalar a los niveles superiores hasta posgrado (Candelario, 2006, p. 2).

Otro momento en México que se gestó entre 1983 y 1984 para atender el proceso de profesionalización de los docentes, fue el propuesto por el entonces Secretario de Educación Pública Reyes Heróles. Él postuló el rango de educación superior a la formación de los docentes, quienes para obtener el nivel de licenciatura deberían ingresar con el bachillerato como formación previa (Candelario, 2006, p. 3).

En este caso, es pertinente recordar que antes de que se diera dicho rango, la educación normal pedía la educación secundaria como requisito máximo para ingresar. El título obtenido no era el de licenciatura, sino el de docente en educación normalista.

A partir de estos procesos de profesionalización, se trató de que el docente sea una persona profesional, autónoma, creativa, éticamente comprometido con los valores, con capacidades para promover en los alumnos aprendizajes para la vida, que pueda crear espacios para su propia formación; debe ser permanente, de

manera escolarizada como también al interior de las escuelas en las sesiones de la junta del Consejo Técnico Consultivo (Candelario, 2006, p. 4).

La formación del profesorado es un requerimiento indispensable para hacer frente a la realidad escolar que vivimos. Según Candelario (2006, p. 5), todos los programas de formación para los docentes deben de promover en los docentes las capacidades para ocuparse de la realidad con sentido crítico e innovador.

Para Wanjiru (1995, p. 236) la profesionalización de la educación presenta un problema, el pensamiento moderno tiende a exponer a la ciencia y a la sabiduría como dos realidades diferentes y que no tienen nada en común. Si bien, la ciencia se dirige más a la promoción que a la actividad científica; mientras que la sabiduría se dirige hacia la acción más humana.

Dentro del aspecto educativo, el sabio es considerado como aquel docente de vocación y al científico se muestra como el enseñante de profesión, que emplea técnicas e ideologías modernas. Así, se define al científico como el hombre que sabe y al sabio como aquella persona que ama su profesión y cree en ella, pero sin tener el apoyo de la ciencia. Por lo tanto, el saber científico-técnico se enfoca en la actividad educativa donde se exigen resultados externos, mientras que el saber-ético regula esa actividad en cuanto acción cuya finalidad es inherente, como acción que se realiza por sí misma, quedan sus efectos en la misma persona que la realiza (Vid. Wanjiru, 1995, pp. 236-238).

La profesionalización es el proceso de preparación que da a los docentes las herramientas necesarias para enfrentar los nuevos retos y las nuevas exigencias sociales para que así, el actuar delante de los alumnos permita transferir y aplicar

el conocimiento indiscriminadamente a todo contexto en el que tenga la necesidad de solucionar un conflicto.

El posicionamiento que se tiene de la profesión docente es diverso y amplio para su estudio, sin embargo, existe dentro de la misma línea de investigación una serie de autores que han puesto un peldaño más al estudio de la profesión. En el siguiente apartado se aborda el Estado del Arte, que nos dará una perspectiva particular de lo que se ha hecho acerca de la profesión docente.

## **2.7 Estado del arte de la profesión docente**

En este apartado abordaré el Estado del Arte acerca de la profesión en general y de la profesión docente. Deseo mostrar a partir de las concepciones de diversos autores cómo se ve a la profesión docente y cómo se construye el significado de ésta.

El Estado del Arte que aquí presento, muestra sucintamente la producción académica sobre el tema central de esta tesis que se relaciona con el origen de la profesión docente y de las razones de esta decisión.

Doy cuenta de diferentes autores que utilizan los términos profesión y vocación y de cómo los vinculan, al igual de cuál es su postura en relación con la profesión docente.

Lo recapitulado en este apartado incluye documentos que fueron publicados desde 1995 hasta 2012. Abarco trabajos publicados en países de habla hispana, México, España, Ecuador, Argentina. Alterno entre libros y revistas impresas, así como con publicaciones en línea.

## **2.8 Estado del arte sobre la profesión y la profesión docente**

El primer libro que tomo de referencia es el de Latapí (2003). Los reportes de investigación que se presentan en esta obra, que se refieren a la profesión docente y a su práctica, se enfocan principalmente en la vida del docente, de su realidad y de cómo vincula el pasado con el presente.

Latapí (2003) expresa su punto de vista en torno al malestar social ante el magisterio y las posibles causas que es, —en la mayoría de los casos—, la falta de preparación y compromiso por parte de los profesores, pero que a su vez se muestran otros factores como los bajos salarios, la falta de capacidad del gobierno para atender la situación educativa y las pésimas condiciones en las que se vive en el país. También menciona cómo aprenden los maestros y qué necesitan para hacerlo, se reitera numerosas veces la decisión propia como detonante de un nuevo aprendizaje.

Latapí (2003) compara la profesión docente con la luna. Dice que tiene dos caras: la luminosa y la oscura. Cuando habla de la cara luminosa, hace alusión a recuerdos personales dejados por la docencia durante el tiempo que la ejerció.

Al referirse a la cara oscura de la docencia hacer referencia al proceso de ingreso de los estudiantes a las normales; puntualiza que dejan de lado la ‘vocación’. Este concepto lo refiere como “el conjunto de cualidades, creencias, valores y disposiciones anímicas que conforman la aptitud para el magisterio” (Latapí, 2003, p. 13).

Menciona también que hay alumnos que elegían a la profesión por sus ventajas materiales y prácticas: “Carrera corta que les daba el diploma de

bachillerato y el de maestro de primaria, aseguraba una plaza federal con sueldo y prestaciones de por vida, o por haber sido ésta la decisión de sus padres” (Latapí, 2003, p. 13).

La investigación de Flores (2009), nos muestra que una buena práctica docente —como lo llama ella—, dependerá en la mayor parte de la calidad de los procesos formativos de los docentes.

Esta obra, tiene relación con mi tesis a partir de cómo se realiza la profesión docente y la visión de la autora para mostrar la realidad de la docencia. Se enfoca en el rechazo de la sociedad y de cómo perciben la práctica profesional de los profesores, es decir la relación entre teoría y praxis.

Flores (2009) nos muestra el proceso formativo de docentes desde el punto de vista de la transferencia de conocimientos. Estas transferencias se clasifican en cuatro partes: 1. Transferencias cognitivas inferiores. 2. Transferencias retrospectivas. 3. Transferencias verbales y 4. Las relaciones transferenciales de tipo lateral (Flores, 2009, pp. 3-4). Cada nivel provee diferentes características de cómo aprenden los docentes y el por qué fracasan en cada nivel.

En el mismo tenor, Guevara & González (2004) presentan un reporte cuantitativo donde exponen una realidad de los docentes mexicanos principalmente del nivel básico. Ahí nos muestran desde cómo es el acceso de los futuros docentes a las escuelas normales del país, hasta la vida cotidiana de éstos.

Aquí, la práctica docente se ve reflejada desde el punto de vista técnico y administrativo y la elección de una profesión responde a un perfil de ingreso más elaborado por las escuelas normales. La relación de esta obra permite comprender

los diversos motivos por los cuales los docentes eligen esta profesión y el cómo la realizan y así dar sentido a las respuestas de los docentes que se entrevistaron.

Rescato de Guevara & González (2004, p. 23) que mencionan que no hay una normatividad a nivel nacional que regule algún tipo de proceso de selección de los alumnos de nuevo ingreso a los programas de formación docente; comentan que estas instituciones formadoras no cuentan con un perfil de ingreso apropiado para los futuros docentes.

No obstante, las autoridades educativas aún no definen un proceso de selección riguroso y que obligue a los sustentantes a cubrir determinadas características; lo más que la SEP ha hecho es emitir una serie de disposiciones nacionales con requisitos básicos:

Aún no se emite un acuerdo nacional que establezca como obligatoria la aplicación de criterios rigurosos de selección [...], la SEP emitió una serie de disposiciones nacionales para que sean aplicadas antes de iniciar el proceso de selección para el ciclo 2004-2005 (Guevara & González, 2004, pp. 23-24).

El Instituto de Estudios Educativos y Sindicales de América [IEESA] (2012), expone la historia de la labor docente desde las Escuelas Normales Lancasterianas hasta la actualidad. Hace hincapié en el proceso de profesionalización con las diversas reformas educativas para la educación normal y la mejora de la práctica docente.

Según esta institución, la formación de cada docente a través del tiempo no se ha modificado tanto. Los docentes entrevistados son egresados de alguna

escuela de educación Normal, tanto oficial como particular. Se vislumbra que el normalismo es algo latente en la realidad de los docentes. A pesar de que en la actualidad la escuela Lancasteriana es solamente una sombra en la vida de las escuelas Normales, la realidad de éstas no está tan lejos de sus predecesoras.

El IEESA (2012, pp. 19-20) dice que al inicio de la década de los noventa se evidenció una necesidad de modernizar al magisterio. No nada más se partió de los nuevos docentes, tomaron en cuenta a los ya existentes y dieron un nuevo papel dentro del aula, agregaron las TIC's y constantes procesos de evaluación mediante diversas pruebas

Este proceso hizo que a partir de los resultados obtenidos cada docente reflejara lo que puede y quiere ser dentro de la profesión.

El autor, Alarid (2008), presenta la visión del magisterio desde un punto de vista político. Expone las diferentes reformas educativas, la conformación del SNTE en 1993 y la creación del programa Carrera Magisterial que buscó ser un detonante de la mejora educativa, pero que en la realidad se le ve como un generador de diferencias laborales.

El autor nos ayuda a entender la importancia del programa Carrera Magisterial y cómo fue que fortaleció la vida económica de sus participantes. Dicho programa apoyó la permanencia de algunos docentes, debido al estímulo económico que proporcionaba, aunque a la vista de otros docentes, generó también una fractura entre ellos mismos debido a las diferencias salariales, esto porque no todos tiene acceso a estas mejoras económicas.

El programa Carrera Magisterial surge como un punto de partida para la evaluación de los docentes, ya que inicialmente el programa en sus lineamientos

indicaba que un tópico a tomar en cuenta para el ingreso o la promoción era la aplicación de exámenes a los alumnos de los profesores participantes (Alarid, 2008, pp. 442).

El programa Carrera Magisterial buscó ser el pretexto de la permanencia de los docentes y de su mejora salarial ya que la diferencia económica por nivel era del 33%, por lo tanto, un docente en nivel C, percibiría el doble del salario que recibe un docente sin ingresar en el programa. Este fue un buen punto para el ingreso y permanencia en la docencia, ya que la mejora salarial era para todos los docentes que quisieran participar, ya que no había restricciones más allá de tener como mínimo 3 años en servicio.

El artículo de Alarid (2008) confirma en gran parte lo comentado por los entrevistados, en especial cuando mencionan las vicisitudes de este programa.

Díaz Barriga & Inclán (2000) expone la vida del docente ante las reformas educativas en diferentes países de América Latina. Díaz Barriga & Inclán (2000) hablan de lo importante —para ellos—, que es la profesión docente y su profesionalización por parte de sus actores, al igual que la situación laboral de éstos ante las reformas.

Díaz Barriga & Inclán (2000) indaga cómo se gestan las reformas de la región. Expone también que el docente es un profesional que en teoría se encuentra al nivel de otros profesionistas, lo que da a la docencia las características de un trabajo con énfasis intelectual, que tiene reglas claras para su funcionamiento, donde existen mecanismos claros de ingreso a la profesión y tiene un cuerpo de conocimiento propio.

Ambos autores se adentran en la sociología de las profesiones y establece elementos específicos de las profesiones como poseer un elevado estatus, la existencia de un gremio profesional y la existencia de mecanismos para autorizar a los que pueden ejercer la profesión y determinar los que no la pueden ejercer. Su crítica los lleva a tratar de comprender el proceso de la educación en América Latina, proceso que ayuda a complementar y comprender al docente mexicano.

Mencionan también que el docente ya no está identificado con lo que proponen las nuevas disposiciones educativas, ya que éstas responden a procesos políticos y a su vez a una economía que obliga a la educación a permanecer subordinada (Vid. Díaz Barriga & Inclán, 2000, p. 1).

Dentro de sus líneas hacen un recuento de la profesión docente y de cómo ha sido vista a través del tiempo y de algunas culturas hasta nuestros días. Mencionan también que la docencia se vio conformada hasta el momento en que fue estructurado el sistema educativo (Díaz Barriga & Inclán, 2000, p. 2).

Pacheco (2008), expone una reflexión teórica de la profesión docente incorporada a la práctica educativa, que está sustentada en un proceso de autorregulación por parte de los mismos docentes. El proceso determina en gran medida los resultados de la práctica educativa.

La autora comenta que el mismo sistema de formación continua ayuda a promover el desarrollo en diferentes esferas del docente y a revalorizar la práctica:

El Sistema de Formación Continua promueve el desarrollo profesional, personal y social de todos los docentes, así como su formación en servicio, en el marco de las políticas de revalorización de la profesión docente en

relación a [sic] las demandas y exigencias de la región y del país, a fin de establecer perfiles y estrategias de superación profesional (Pacheco, 2008, p. 5).

Esteve (2012) muestra la docencia vista por medio de la lente del cambio y de la adaptación a las nuevas sociedades del conocimiento. Menciona que la escuela es una institución que debe adaptarse al cambio, pues así lo exige la sociedad y es necesario para que pueda estar a la vanguardia. También nos habla del punto de vista del docente y de su práctica profesional a través de la historia.

Esteve (2012, p. 21) hace un análisis del cambio social y de cómo repercute en el ámbito educativo. Menciona que si se tiene claro qué tipo de dificultades van a enfrentar los profesores, se podrá diseñar de forma coherente un perfil para la formación que deberían recibir en las escuelas formadoras de docentes.

Algunos grupos de la sociedad critican al sistema educativo que es incapaz de adaptarse al cambio, pese a que la misma sociedad es incapaz de dar el tiempo necesario a que el sistema educativo se adapte:

[La] sociedad critica a nuestros sistemas educativos con el argumento de que la formación que imparten no responde a las cambiantes demandas sociales y económicas; pero, como la velocidad de cambio de los sistemas educativos es menor que la de la sociedad actual, en cuanto nuestros sistemas educativos intentan adaptarse a las nuevas demandas sociales, estas han vuelto a cambiar y de nuevo la sociedad critica a los sistemas educativos con el argumento de que no responden a las demandas actuales de la sociedad y de la economía (Esteve, 2012, p. 21)

Entonces, el docente pasa por lo mismo dentro de la sociedad a la que sirve. Es aplaudido y criticado y en ambos casos tiene que adaptarse a los cambios que vive diariamente. Si no logra esa adaptación quedará rezagado ante los cambios que presenta la sociedad de la que forma parte.

El paso del tiempo ha hecho que las generaciones de profesores se vuelvan obsoletas ante las demandas sociales, a causa de los cambios tan vertiginosos y rápidos que se dan a través de la sociedad y en específico los del desarrollo científico y tecnológico; Imbernón (2012) propone un cambio para que el docente se adapte a estos cambios y demandas y así pueda ser partícipe de la nueva sociedad del conocimiento. En la actualidad algunas de las demandas sociales exponen la falta de preparación de los docentes ante el uso de las TIC's.

También plantea que aun cuando parece que todo está dicho, no es así. Todavía queda mucho por debatir acerca del actual concepto de profesión: "Aún estamos en una época que considera la profesión docente como una semiprofesión, más cercana a un oficio ya que no reúne todas las características que los teóricos de las profesiones consideran como rasgos profesionales" (Imbernón, 2012, p. 3).

Refiere que tampoco es posible hablar de la profesión docente sin hacer un análisis de lo que sucede a nivel social, ya que los cambios sociales ponen a favor y en contra a la docencia ya que es la misma sociedad la que da la pauta para actuar (Vid. Imbernón, 2012, p. 3).

Larrosa (2010) expone sobre la profesión y la vocación, ambos conceptos van de la mano. La vocación –según el autor– es un término relacionado con la parte subjetiva de la labor docente, mientras que la profesión se refiere al lado

objetivo de la docencia. Ambos términos son esenciales en el desarrollo de esta investigación.

La tendencia del autor es mostrarnos que la vocación, sin importar el origen etimológico del término, tiene una gran importancia en la vida del docente y, que en la modernidad, el concepto va de la mano con el de profesión, al igual que la forma en cómo los propios docentes adoptan el uso de éstos.

La autora Cotán (2011) expone a la profesión docente y su valor social, y la importancia del proceso de adaptación del docente ante los cambios sociales y científicos, necesarios dentro de este proceso, en este caso la actualización magisterial forma una parte medular dentro de la formación del docente.

Cotán (2011, p. 40) hace mención que estamos en la transición entre un tipo de sociedad y una nueva. Ante esto, ella sugiere que los docentes debemos estar listos y adaptados a los cambios, sin embargo, nadie nos enseña a cómo lograrlo; la formación inicial de los docentes representa un papel central ya que las instituciones formarán de inicio a los docentes que tendrán los conocimientos necesarios para adaptarse a los cambios.

Mallart, (2011), habla sobre la práctica docente desde una visión deontológica; nos muestra las necesidades de la labor docente y sobre todo para una mejora en la práctica educativa.

La importancia de un código deontológico parte de que son “normas generales, basadas en valores éticos reconocidos por todos, del comportamiento esperado en el colectivo de profesionales al que hace referencia” (Mallart, 2011, p. 3).

Este código deontológico que propone presenta los deberes hacia seis aspectos: los alumnos, padres y tutores, la calificación profesional, los demás educadores, la institución escolar y la sociedad (Vid. Mallart, 2011, p. 5).

La función del código propuesto es regular el funcionamiento de la profesión, así como mantener y aumentar el prestigio social de ésta. Aquí se presentan los derechos y deberes de los docentes para con la sociedad y la población a la que atiende (Mallart, 2011, p. 8).

De igual forma, Tiana (2010) refiere su participación a la elaboración de un código deontológico con el objetivo de que la labor docente sea vista desde una perspectiva más seria. Esto implica que todos los docentes conozcan y se apropien dicho código el cual exige una ardua pero necesaria colaboración por parte de ellos.

En la conformación de este código, Tiana (2010, p. 40) defiende la idea de que un contexto de cambios es la oportunidad necesaria para revisar el ser y el deber ser que caracterizan a un buen profesional.

En este caso, el código deontológico es “una formulación explícita de los compromisos y los deberes profesionales que los componentes de la profesión deben asumir y aplicar en su ejercicio cotidiano. De ese modo, el código entra en el ámbito de la ética profesional, desbordando el de las meras obligaciones expresas” (Tiana, 2010, p. 41).

Si bien en nuestro sistema educativo no está conformado un código deontológico de manera oficial, es una buena propuesta retomar lo dicho por Mallart (2011) y Tiana (2010) y valorar la creación de un código deontológico que sirva como punto de partida para dar un nuevo sentido a la profesión docente.

Los autores Fernández; Barajas & Barroso (2007) en su trabajo *Profesión, ocupación y trabajo, Eliot Freidson* y la conformación del campo exponen cómo ha evolucionado el término profesión en las ciencias sociales. *Eliot Freidson*, es considerado como fundador de la sociología de las profesiones y es a través de su libro *La profesión médica. Un estudio de sociología del conocimiento aplicado*, donde se aborda el término de profesión desde el punto de vista médico, que se empieza a adentrar en el término profesión y sus implicaciones. Los autores de este libro toman como reseña la obra y los estudios de Freidson como un punto de referencia obligado al tema de las profesiones.

La autora Vaillant, D. (2007) expone cómo los cambios sociales han provocado modificaciones en la percepción que se tiene de la profesión docente.

Hace comentarios acerca de la construcción de la identidad docente, señala, inicia desde la formación inicial que reciben los profesores y se prolonga durante toda su vida profesional. Cuando habla del concepto de profesión, hace referencia a que es el resultado de un marco socio-cultural e ideológico que influye en una práctica laboral, debido a que las profesiones son legitimadas por el contexto social al que pertenecen.

Vaillant (2007) cita a Fernández Pérez (1995), dice toda profesión debería caracterizarse por la posesión de un saber específico, de cierta complejidad y dificultad de dominio y que separe a los miembros de la profesión de los que no lo son.

García, M. (1995, citado por Vaillant, 2007) comenta que la docencia no es una verdadera profesión debido a varios puntos: el período formativo de los docentes no es prolongado; no se tiene una estructura de conocimiento que

explique y dé dirección a la praxis de la docencia; que falta una cultura común de los docentes que se transmita a los candidatos a profesores; que la socialización de los profesores a través de las prácticas de enseñanza es un proceso no atendido sistemáticamente; que no existen barreras o son débiles entre los miembros y no miembros de la profesión y que la remuneración económica y el prestigio social no se pueden comparar con otras profesiones.

González (2012) nos habla de la profesión docente desde el punto de vista de la formación permanente, la cual es un proceso esencial dentro de la vida académica de los docentes en servicio.

En su trabajo, muestra al docente como un factor determinante del proceso de enseñanza-aprendizaje a través de sus experiencias en su ejercicio profesional. Rescato de su investigación el capítulo 2: La docencia como profesión, pues algunos conceptos que maneja como profesión, identidad profesional y práctica, han aportado a mi investigación. De igual forma, presenta categorizaciones que grosso modo son similares a las expuestas en mi tesis (Cfr. González, D. 2012).

Las autoras Vélaz & Vaillant (2012) coordinan un trabajo donde participan 18 autores, incluyéndolas. La investigación se centra en diferentes escenarios que abordan temas como la profesión docente vista desde los desafíos de la sociedad del conocimiento; las políticas educativas para un desarrollo profesional docente efectivo; la formación docente como sistema de la formación inicial al desarrollo profesional.

Como punto principal, exponen la realidad del profesorado visto con neutralidad, que ayuda a comprender los diferentes puntos de vista de la profesión docente.

Cada una de las obras consultadas enriquece en diferentes aspectos esta tesis, con esto, se trata de no olvidar nada que se relacione con la vocación y profesionalización del docente y de su proceso de formación y participación dentro de la sociedad.

Por lo tanto, el objetivo de la investigación es indagar un momento medular en la vida de los docentes consultados, la elección de su profesión. De esta forma procuro validar cada supuesto planteado, aún con el riesgo de éstos no sean pertinentes y la postura de los entrevistados gire hacia otro lado.

Ante esto, el siguiente capítulo muestra el marco referencial y metodológico que desarrollo en mi tesis, los cuales se justificarán y validarán en las conclusiones de este documento.

### **Capítulo3: Marco referencial y marco metodológico**

Este capítulo tiene como propósito en primer lugar, mostrar el contexto donde se llevó a cabo la investigación y en el que laboran actualmente la mayoría de los docentes entrevistados.

Estos análisis ayudan a comprender el concepto de profesión y así entender en dónde se encuentra la profesión docente con relación a los autores y su línea de estudio.

#### **3.1 Profesión**

La profesión, es algo profundo, intrínseco en la vida cotidiana, la encontramos en actividades de todo tipo y a cada instante. La profesión, enmarca un recuento histórico de cambios en el ámbito social, económico y cultural, los cuales permiten dar forma a este concepto (González, 2012, p. 17).

La profesión es una actividad social que desempeña el ser humano. Max Weber lo expone en su obra *La ética protestante y el espíritu del Capitalismo*; lo presenta como una palabra originaria del alemán *Beruf* y la define como *posición en la vida, de un campo delimitado de trabajo*, y durante finales del Siglo XIX e inicios del S. XX en Alemania, la palabra equivalente a profesión se relacionaba a:

- ⊗ Funciones sacerdotales
- ⊗ Negocios en servicios del rey
- ⊗ El servicio de un funcionario real
- ⊗ El servicio de un capataz
- ⊗ El servicio de un esclavo
- ⊗ El servicio de la labranza

- ⊗ El servicio de los artesanos
- ⊗ El servicio de los comerciantes
- ⊗ Y de todo trabajo profesional (Ballesteros, 2007, p. 77)

También otras posturas han dado su propia definición a la palabra profesión, la cual parte de su contexto social, de tal forma Weber (citado por Ballesteros, 2007, pp. 87-91) distingue cuatro formas históricas de protestantismo ascético, tal como se presenta en el cuadro 6 (Vid. p. 106 de esta tesis)

Por lo tanto y con la referencia de lo que se expuso anteriormente, el primer concepto de la palabra *profesión* tiene matices religiosos o bíblicos y era usado para mantener el control de la gente, lo que generaba un sentimiento de resignación ante la tarea que Dios quería para ellos, por lo que era una forma de someter a las personas que no tenía la gracia o suerte de ser privilegiados en algunas actividades, sobre todo en aquellas que dejaban un mayor beneficio económico (Ballesteros, 2007, p. 81).

Así, la idea de profesión se afirmó, conforme avanzaban los argumentos que evidenciaban el hecho de que la vida monástica no es la mejor forma de tener un acercamiento con Dios, por su “desamor egoísta” y por su incumplimiento de los “deberes mundanos” (Ballesteros, 2007, p. 83).

De esta forma, el propio Weber presenta su propia definición para profesión: “Por profesión se entiende la peculiar especificación, especialización y coordinación que muestra los servicios prestados por una persona, fundamento para la misma de una probabilidad duradera de subsistencia de ganancias” (Ballesteros, 2007, p. 119).

También Randall Collins (Citado por Ballesteros, 2007, p. 191) nos proporciona otra definición de profesiones: “Las profesiones son ocupaciones con formas altamente autoconscientes y autorreguladas al interior de grupos de colegas”.

Cuadro 6. Formas históricas de protestantismo ascético

<b>Protestantismo ascético</b>	<b>concepción de profesión</b>
<b>Calvinismo</b>	<p>* El trabajo social se hace únicamente <i>in majorem gloriam Dei</i>, así como la ética profesional la que está al servicio de la vida terrena de la colectividad.</p> <p>* Las tareas profesionales impuestas por la <i>lex nature</i> con un carácter específicamente objetivo e impersonal: como un servicio para dar estructura racional al cosmos social.</p> <p>* Es un deber considerarse elegido y por ello mantenerse en la propia vocación; se considera un deber el conseguir en la lucha diaria la certeza subjetiva de la propia salvación y justificación.</p>
<b>Pietismo</b>	<p>* El trabajo profesional es el medio ascético por excelencia. Es Dios mismo quien bendice a los suyos mediante el éxito en su trabajo.</p>
<b>El Metodismo</b>	<p>* No aportó nada nuevo sobre la idea de profesión.</p>
<b>Movimiento Baptista</b>	<p>* La ética baptista posee un alcance limitadísimo por relación al problema del desarrollo de los fundamentos religiosos de una idea "burguesa" de profesión, por lo que no aportó esta nada verdaderamente nuevo.</p>

\* Cuadro de elaboración propia con base en la obra de Arturo Ballesteros Leiner (2007).

Wilensky (citado por Ballesteros, 2007) nos presenta otro punto de vista para esta acepción:

[...] la profesión ha adquirido jurisdicción exclusiva en la práctica de habilidades particulares, para admitir nuevas especialidades y para juzgar si o no las habilidades son ejercidas adecuadamente [...] las profesiones tienen una “cobertura ideológica”. Ya sea en la forma de una habilidad ideal, o bien en la forma de imparcialidad o altruismo que rodee el ejercicio de su práctica (p. 191).

Estos tres autores (Weber, Collins y Wilensky, citados por Ballesteros, 2007) coinciden en que la profesión la ejercen un grupo de personas que cuentan con el conocimiento necesario para desempeñar dicha actividad, la cual es regulada desde su interior por los mismos integrantes.

Las profesiones han generado transformaciones sociales que construyen y dan forma a la sociedad presente. Larrosa (2010, p. 47) nos menciona que la profesión docente no pertenece a las profesiones liberales y que con el desarrollo de la sociedad el ejercicio liberal de la profesión se reduce y se amplía.

Esto sucede porque la enseñanza como *profesión*, se origina de un proceso que es relativamente reciente. Una profesión es acreditada directamente por la población a la que atiende ya que la educación formal, no se generalizó hasta mediados del S. XIX (Larrosa, 2010, p. 47).

Ya no se pone en duda que enseñar es una actividad necesaria a nivel social, pero aún ésta vive bajo la sombra y el peso de la tradición. Sin embargo, hay autores como Larrosa (2010, p. 48) y Gervilla (1998, p. 84) que están a favor y justifican que el término vocación se sustituya por el de profesión, aunque aún no concretan si este cambio responde a criterios puramente educativos.

Al contrario, para Martínez, J. (1995, p. 23-28), la docencia se trata de una actividad profesional realizada meramente como un trabajo, el cual busca una remuneración económica y condiciones laborales aceptadas en un contrato con el empresario, ya sea público o privado. La diferencia con otras profesiones, es que la docencia se encarga de instruir personas, lo que exige una mayor coordinación entre todos los responsables del producto final que es la buena educación o formación de los alumnos dentro del sistema educativo.

Campos (2011, pp. 1-2), presenta diferentes puntos de vista para abordar el concepto de profesión:

- ⊗ Profesión puede definirse como una actividad permanente, ejercida mediante el dominio de un saber especializado que sirve de medio de vida, pero, además, determina el ingreso a un grupo social determinado.
- ⊗ Profesión es también una ocupación que monopoliza una serie de actividades privadas que constituyen *segmentos de mercado laboral* de ingresos exclusivos, condición que permite a quien la desempeña una considerable libertad de acción que culmina en la constitución de normas y reglas propias de la profesión.
- ⊗ Otra noción de profesión es la de una *etiqueta simbólica de un status deseado* (Everet Huges, citado por Campos, 2011). Esta visión ubica a los profesionistas como un segmento social que nunca alcanzó el estatus de clase media que prometieron y a cambio vive contemporáneamente condiciones cada vez más cercanas al obrero.

- ⊗ Schein (1970, citado por Campos, 2011) planteó que las profesiones se distinguen por la construcción de un marco normativo de acción que los diferencia. El profesionalista está dedicado de tiempo completo a una ocupación que constituye su principal fuente de ingresos (Gómez & Tenti, 1989, citados por Campos, 2011). Se presupone que quien tiene una profesión tiene una fuente de motivación y la ejerce en forma continua.
- ⊗ Por su parte Andrew Abbott (1988, citado por Campos, 2011) de manera similar a Schein plantea que es importante entender las profesiones dentro de un sistema donde existen jerarquías, hábitos, reglas. Como ejemplo para validar su opinión toma el caso de los médicos.
- ⊗ Algunos autores, como Joseph Ben-David (1974, citado por Campos, 2011) mantienen una opinión más bien optimista en la medida que observa los integrantes de una profesión poseen un sueldo elevado, un estatus social y autonomía en su trabajo. Consideran que esta posición privilegiada se obtiene a partir de que las profesiones realizan funciones que son socialmente valoradas.

En los puntos propuestos por Campos (2011, pp. 1-2), vemos como la profesión obliga a tener conocimientos especializados para ejercer determinada actividad, aunque difiere en la posición que otorga la profesión a un sujeto.

Primero presenta a la profesión como si ésta ya no garantizara el estatus deseado por el sujeto y después argumenta lo contrario al mencionar que es la misma profesión la que otorga ese mismo estatus social al profesionalista. Es claro

que este discernimiento se debe principalmente a las posturas de los autores que sirven como referencias para Campos.

Muy parecidas a estas afirmaciones, están las de Hall & Castaño (s.f.) cuando mencionan que:

[...] hoy es posible definir o especificar la idea de una profesión como una estructura social, al combinar las siguientes características:

1. Una profesión está basada en un cuerpo o un acervo de conocimiento técnico. Los profesionistas usan términos técnicos y jerga técnica y el público generalmente no entiende (o no quiere entender, o no tiene la educación para entender) este cuerpo de conocimiento, sea científico, religioso, legal o secreto.
2. Esto implica y necesita una formación especial: educación de muchos años y un periodo de aprendizaje, porque no es cuestión solamente de conocimiento sino de habilidades. Normalmente, son necesarios grados universitarios y exámenes de admisión por parte de la profesión.
3. El control de la profesión queda en manos de los profesionistas. La materia de formación o capacitación específica y los exámenes y la acreditación de los programas universitarios están en control de la profesión o de sus miembros.
4. Se requiere licencias otorgados [sic] por el estado [sic] para ejercer la profesión. A veces son licencias generales –como en la medicina y en la enfermería- y a veces son específicas –como los Notarios-. Normalmente,

igual como educación, la licenciatura legal está en control de grupos profesionales.

5. También la profesión, por medio de varios grupos, asociaciones o sociedades profesionales establece sus propias normas publicadas en códigos de la ética y de la deontología.
6. Colectivamente, la profesión hace servicio público para la provisión de servicios a individuos que la necesitan. Esto no es bien definido hoy y tiene sus raíces en la cultura cristiana, pero es una actitud filantrópica o de altruismo.
7. Una de las características más importantes de la profesión es la actitud o la motivación de los profesionistas. Puesto que los clientes no tienen capacidad para evaluar los servicios que piden, es necesario que los profesionistas actúen y tomen en cuenta los intereses de los consumidores y no sus propios beneficios financieros. A veces se llama esto una actitud de desinterés, que quiere decir desinterés personal (en sus propios beneficios y otros motivos personales).
8. Tradicionalmente, había un compromiso o juramento por parte de los profesionistas para no usar su conocimiento especial o sus privilegios sociales para propósitos incorrectos desde el punto de vista moral o éticamente hablando. (pp. 4 y 5)

Hall y Castaño (s.f.) centran su concepto de profesión en la formación que recibe una persona para desarrollar determinada actividad y las licencias que se

otorgan expedidas por el Estado, ya sea para validar los conocimientos en determinada área o también para desempeñar una profesión.

Mientras Fernández; Barajas & Barroso (2007), que citan a Gómez & Tenti (1989) presenta el término profesión de la siguiente forma:

[...] el término profesión encierra en sí mismo una idea de desinterés, ya que profesar no significa solamente ejercer un saber o una habilidad, sino también creer o confesar públicamente una creencia La palabra profesión proviene del latín *professio*, *-onis*, que significa acción y efecto de profesar. El uso común del concepto tiene diferentes acepciones entre ellas, empleo, facultad u oficio que cada uno tiene y ejerce públicamente; protestación o confesión pública de algo (la profesión de fe, de un ideario político, etc. [sic.]). En este sentido, profesión puede definirse como una actividad permanente que sirve de medio de vida y que motiva el ingreso a un grupo profesional determinado. (p. 22)

Se apoya primero en su significado etimológico y de ahí lo lleva al uso común que se da. Al final centra a la profesión en la acción de una persona la cual es permanente y sirve como medio de sustento. A partir del concepto anterior, Fernández; Barajas & Barroso (2007) nos dice lo siguiente sobre la profesión:

En términos generales se ha definido la profesión como una ocupación que monopoliza una serie de actividades privadas sobre la base de un gran acervo de conocimiento abstracto, que permite a quien la desempeña una considerable libertad de acción, que facilita hacer aportaciones trascendentes para la sociedad. (p. 22)

Es claro que con el paso del tiempo, el mismo conocimiento de profesión evoluciona para atender las necesidades de la sociedad en curso; su proceso de cambio se da a partir de los procesos históricos que dan forma. En la actualidad, el concepto de profesión puede ubicarse durante la época preindustrial, ya que es resultado de la industrialización y de la división del trabajo (Fernández; Barajas & Barroso, 2007, p. 22).

Carr-Saunders y Wilson (1933, citados por Fernández; Barajas & Barroso, 2007, p. 23) mencionan lo siguiente: “Una ocupación alcanzaba el estatus de una profesión cuando un tipo de actividad no se ejerce más que mediante la adquisición de una formación controlada, la sumisión a reglas y normas de conducta entre los miembros y los no-miembros, y la adhesión de una ética del servicio social”.

De una forma similar, Wilensky (1964, citado por Fernández; Barajas & Barroso, 2007), da su propio significado, sin embargo, él determina cinco etapas para que una ocupación se convierta en profesión:

La profesión es una forma especial de organización ocupacional basada en un cuerpo de conocimiento sistemático adquirido a través de una formación escolar y estableció que una actividad pasa a ser considerada profesión cuando supera las cinco etapas del proceso de profesionalización: cuando el trabajo se convierte en una ocupación de tiempo integral, como consecuencia de la necesidad social del surgimiento y ampliación del mercado de trabajo; se crean escuelas para el adiestramiento y formación de nuevos profesionales; se constituye la asociación profesional en donde se definen los perfiles profesionales; se reglamenta la profesión asegurando así el monopolio de competencia del saber y de la práctica profesional y se adopta

un código de ética con la intención de preservar a los 'genuinos profesionales'.  
(p. 23)

Es Vaillant (2007), quien nos da una noción distinta de profesión. Ella menciona que éste es el resultado de un marco socio-cultural e ideológico que se ve influido en la práctica laboral, ya que una profesión es legitimada por el contexto social en el que se desarrolla. Así, llega a la idea de que profesión es un concepto que se construye socialmente, que se diferencia en el marco de las relaciones con las condiciones sociales e históricas de su empleo.

Pero también hay autores como es el caso de Marcelo García (1995, citado por Vaillant, 2007) que afirma que la docencia no es aún una profesión. Él evalúa que la enseñanza no reúne los requisitos generales ni particulares, por lo que no podría ser considerada como una verdadera profesión. El autor señala:

[...] que el periodo formativo de los docentes no es prolongado; que no se dispone de una estructura de conocimiento que explique y dé dirección a la práctica de la profesión docente; que falta frecuentemente una cultura común a los docentes que se transmita a los candidatos a profesor; que la socialización de los profesores a través de la prácticas de enseñanza es a menudo un proceso casuístico y no atendido sistemáticamente; que como resultado de las características anteriores, las barreras entre los miembros y no miembros de la profesión son débiles o inexistente; que la remuneración económica y muchas veces el prestigio social no son comparables con los que se encuentran en otras profesiones. (p. 5)

Es claro que la afirmación anterior se necesita analizar a profundidad para validarla, ya que la docencia poco a poco se ha ganado su puesto dentro de lo que

es considerado como una profesión. Por ejemplo, Blankenship (1997, p. 5; citado por Vaillant, 2007) sintetiza las características de las profesiones e identifica los siguientes rasgos comunes:

- ⊗ Un código ético.
- ⊗ Diplomas y certificados.
- ⊗ Centros de formación.
- ⊗ Conocimiento especializado.
- ⊗ Autorregulación.
- ⊗ Valor de servicio público.
- ⊗ Colegas como punto de referencia principal. (pp. 4 y 5)

Para Fernández Pérez (1995, citado por Vaillant 2007), señala que toda profesión debería caracterizarse por la posesión de un saber específico no trivial, con cierta complejidad y dificultad de dominio, que distinga y separe a los miembros de la profesión de quienes no lo son.

Y es la misma Vaillant (2007), la que menciona que aquellos autores que estudian la profesionalización docente desde diversos campos, muestran que los requisitos de profesionalidad son múltiples y que llegan a variar significativamente. Por lo tanto, el concepto de la profesión docente se construye diariamente con la labor de los docentes dentro y fuera de las aulas, así que afirmaciones como las de Marcelo García restan valor al concepto y a el trabajo de los docentes.

Lo que sugiere Wilensky (1964) es muy similar a lo que propone Marcelo García (1995) con su sugerencia de requerimientos para que una ocupación se convierta en profesión. Otro autor, Millerson (1964, citado por Fernández; Barajas

& Barroso, 2007, p. 23) menciona que toda profesión debe cumplir determinadas características que permitan medir el grado de profesionalización de cada labor, ya que él considera que los profesionistas deberían tener un sueldo elevado, un estatus social alto y autonomía en su trabajo.

Por su parte, Schein (1970, citado por Fernández; Barajas & Barroso, 2007, p. 23-24) menciona que las profesiones constituyen agrupaciones de ocupaciones que han desarrollado un sistema de normas derivadas de su papel especial en la sociedad, la cual deja entrever que el profesional es diferente del aficionado, ya que el primero está dedicado de tiempo completo a una ocupación que es su principal fuente de ingresos.

De tal forma, se cree que aquella persona que tiene una profesión, posee un grupo especializado de conocimientos y habilidades que fueron adquiridos durante un periodo determinado de tiempo que tuvo relación con su educación y entrenamiento (Vid. Fernández; Barajas & Barroso, 2007, p. 24).

Mientras, Ballesteros (2007, p. 76) propone el siguiente concepto para profesión: “[...] la palabra profesión integra de mejor manera la connotación de actividad laboral especializada y la connotación que considera códigos morales y que por tanto refiere a la dimensión ética del ejercicio y deber profesionales”.

La sociología de las profesiones, establece elementos característicos de una profesión, tales como poseer elevado estatus, la presencia de un gremio profesional que se preocupe por el avance del gremio en materia profesional, así como la existencia de diferentes mecanismos para autorizar a los que permiten ejercer la profesión y determinar los que no la ejercen. Además, para hablar de la función docente existen múltiples aproximaciones, perspectivas históricas,

psicopedagógicas que definen características de su desempeño, psicosociales, sin embargo, no se ha formulado un análisis riguroso desde la “Sociología de las profesiones” (Díaz Barriga & Inclán, 2000, p. 3).

Otros autores, como Moore y Freidson (1970, citados por Fernández; Barajas & Barroso, 2007, p. 24) presentan a la profesión como una organización que permite entre sus integrantes una mutua identificación de intereses comunes y de conocimientos formales, donde son aceptadas las normas y los modelos determinados para reconocerse entre ellos mismos.

Una de las afirmaciones de Johnson (1972, citado por Fernández; Barajas & Barroso, 2007, p. 24) y que se relaciona con lo dicho de Moore y Freidson, es que, para autenticar una profesión, es necesario que aquellas personas que la ejercen formen un grupo con características homogéneas.

Otro autor, Starr (1982, citado por Fernández; Barajas & Barroso, 2007, p. 24), menciona que la profesión se entiende como una ocupación que se regula a sí misma por medio de una capacitación sistemática y obligatoria en un ámbito universitario, basada en conocimientos especializados y técnicos y que es enfocada más al servicio.

Sobre la base de todas las definiciones anteriores me permitiré dar mi propia definición: Profesión es una actividad laboral que es desempeñada por un experto dentro de su área, el cual cuenta con el saber necesario y que fue validado por un colegiado para que el profesionista pueda ejercer su actividad. La profesión debe contar con una estructura curricular para su proceso de formación validada por especialistas a partir de las necesidades sociales que atiende, también debe regularse y evaluarse por expertos en el área, debe contar con un conocimiento

especializado el cual permite al experto demostrar su experiencia en el área y debe estar regido por un código deontológico propio con el objetivo de desempeñarse con ética y profesionalismo en todo momento.

En la actualidad, la profesión docente en la educación básica y media superior es regulada principalmente por el Estado, ya que éste determina el ritmo de trabajo para cada profesor. Sin embargo, Jorge Fernández Pérez (2001) comentan lo siguiente:

Las profesiones actuales se estructuraron con base en una segmentación de la producción del conocimiento y de su propio ejercicio, ante la necesidad de regular y reglamentar las formas de práctica de las habilidades profesionales, buscando legalizar lo escolar como la única forma válida de tener acceso al conocimiento. Las profesiones han sido consideradas como estructuras sociales autónomas, no sólo por el conjunto de formas y sistemas de organización social históricamente constituidos, sino en el sentido de que se encuentran establecidas y legitimadas de manera formal. (p. 27)

Al ampliar el concepto de profesión que menciona Fernández, se comprende que, en México, falta mucho a la docencia por lograr, ya que cubre muy pocos o ninguno de los requerimientos que se mencionaron anteriormente propuestos por diferentes autores en distintos contextos.

En México, la profesión docente es regulada directamente por el Estado, ya que éste es el que propone los planes de estudio de los nuevos profesores que están en formación; también, regula las normas de trabajo para los docentes frente a grupo y en áreas administrativas y es el mismo Estado quien determina cómo se organizan las nuevas vacantes en las escuelas del país.

Es posible observar a la docencia como profesión a partir de los términos de Johnson (1972, citado por Fernández; Barajas & Barroso 2007, p. 66), que es al tratar a la docencia como una forma de organizar una ocupación: “[...] está el concepto de profesión como un número limitado de ocupaciones que tienen más o menos en común rasgos característicos institucionales e ideológicos particulares”.

Ante esta situación, es posible decir que la docencia en México, no consigue ser considerada como una profesión ya que no cubre los requerimientos mínimos que proponen los expertos o por lo menos lo es medianamente en la postura de Johnson (1972, citado por Fernández; Barajas & Barroso 2007). Entonces el problema ahora de la docencia es que no se puede catalogar abiertamente como profesión, pero tampoco es viable encasillarla como una ocupación.

En el caso de Fernández; Barajas & Barroso (2007), el término ocupación lo presenta de la siguiente forma:

La ocupación [...] la definen como, simplemente, la actividad primaria por lo que uno se gana la vida, viéndose mucho más interesados por la distribución del ingreso que por la ocupación misma. Es menos importante el tipo de actividad productiva que se desarrolla y cómo está organizada, que el hecho de que alguien se gane la vida por la actividad y que el ingreso se grande o pequeño. [...] La ocupación supone ganarse la vida desempeñando alguna habilidad productiva o un montón de tareas que produzcan bienes y servicios para otros, los cuales tienen un valor asignado también por otros. (p. 102)

Debido a esto, posicionar a la docencia en un solo concepto se hace complicado. Si bien y como ya se mencionó antes, no cumple la categoría de

profesión, tampoco está incluida en la categoría de ocupación, simplemente está en un punto medio el cual no es tan sencillo de definir.

Fernández; Barajas & Barroso (2007, p. 64) que citan a Klegon (1978) y que expone una forma de abordar este concepto: “Un método utilizado para tratar de solucionar el problema de la definición ha sido el restar valor al hecho de definir las características de las profesiones como ‘inherentemente distintas de las ocupaciones’, y exhortar, más bien, a analizar el proceso por el cual las ocupaciones demandan o se ganan el estatus profesional”.

Ahora Weber (citado por Ballesteros, 2007) nos da una definición sobre lo que significa ser Profesor:

No se puede demostrarle científicamente a nadie cuál es su deber como profesor. Sólo se puede exigir la honestidad intelectual de que vea que son problemas totalmente diferentes, por una parte, la constatación de hechos, el establecimiento de contenido lógicos o matemáticos o de la estructura interna de los bienes de la civilización (*Kultur*) y, por otra parte, la respuesta a la pregunta por el valor de la civilización (*Kultur*) y de sus contenidos concretos y de cómo hay que actuar dentro de la asociación política y dentro de la sociedad civilizada (*Kulturgemeinschaft*). (p. 108)

### **3.2 Vocación**

Para el caso de la vocación, su conceptualización tiene relación de primera instancia con su raíz etimológica que es la de un llamado divino. Es claro que diferentes autores han dado su punto de vista y es diferente a como se presenta etimológicamente. La palabra vocación según el diccionario de la Real Academia

Española (RAE, 2001), muestra los siguientes significados: “f. Inspiración con que Dios llama a algún estado, especialmente al de religión; f. coloq. Inclinación a cualquier estado, profesión o carrera; f. ant. Convocación, llamamiento”.

El término vocación se relaciona directamente con la orientación vocacional, actividad que según Castro (2011, p. 13) es la fase del proceso educativo que tiene por objeto ayudar a cada individuo a desenvolverse a través de la realización de actividades y experiencias que permitan resolver sus problemas, al tiempo que se adquiere un conocimiento de sí mismo.

Ballesteros (2007) hace referencia al uso de la palabra vocación desde un sentido subjetivo y de cómo este concepto ha sido hegemonizado por los psicólogos en su práctica de la orientación vocacional:

Efectivamente la palabra vocación se ha utilizado más en un sentido subjetivo, psicológico; por ejemplo, en el caso de la educación ha existido una práctica frecuente –ejercida regularmente por psicólogos- en la ‘orientación vocacional’ para la ‘elección profesional’, de considerar como elemento clave en dicha elección el descubrimiento de la vocación. Lo que en mucho significa encontrar aquellas habilidades y características propias, ‘naturales’, que el individuo tiene y que lo convierte en el sujeto ‘ideal’ para cierta profesión. De tal suerte que ‘tener vocación’ implica haber prácticamente nacido para ejercer dicha actividad, es decir, estar ‘predestinado’ para ocuparse de dicho trabajo; de ahí que consideremos que esta palabra se inclina más por el orden ‘espiritual’ que por el de la ‘actividad laboral’, en cambio al definir ‘profesión’ en nuestra cultura se amplía la definición de vocación, es decir integra el aspecto subjetivo y objetivo de su ejercicio, por ello consideramos

que resulta apropiado la palabra 'profesión' en el análisis del texto de Weber que hemos referido. (p. 76)

Con relación a lo anterior, Ruy Pérez Tamayo (2013) expone un concepto de la vocación, el cual se puede adaptar mejor a la sociedad actual con relación a la vocación y a la elección de carrera:

Aquí quiero referirme al concepto de la vocación. Una idea muy extendida es que nacemos ya con ciertos gustos y disgustos, algunas cosas nos gustan más que otras sin que realmente las conozcamos [...] La creencia popular generalizada es que hacemos bien lo que nos gusta, y que este gusto está predeterminado, ya se trae desde el nacimiento. Yo no estoy de acuerdo, no creo en las vocaciones, nosotros no hacemos bien lo que nos gusta, sino todo lo contrario, a nosotros nos gusta lo que hacemos bien [...] Cuando uno es niño tiene abiertos todos los caminos, puede llegar a ser muchas cosas: ingeniero, abogado, médico, pianista, escritor, político, empresario, historiador, militar, filósofo, profesor, etc. Lo que el niño llega a ser al final es principalmente el resultado de influencias ambientales muy diversas y casi impredecibles. Se habla de vocaciones para ciertas profesiones libres, sobre todo las creativas, como las de pintor o compositor de música, o las de servicio social, como médico o abogado, pero nadie habla de la vocación del barrendero o del policía de tránsito. (pp. 25 y 26)

Es Perpetua (2013, p. 72) la que menciona que la vocación es el amor o la atracción por ejercer determinada acción. Ella relaciona este concepto a la idea de Tamayo, cuando hablan del amor o gusto por realizar alguna actividad, generalmente algo que hacemos bien.

Perpetua (2013, p. 72) construye el concepto de vocación apoyada en el trabajo de Gerardo González (2006, p. 25) el cuál dice lo siguiente: “[La vocación es] un proceso de la personalidad que se va conformando a partir de las motivaciones, e interese que genera la constante práctica social; y que, de manera cultural y afectiva, en un momento dado, conforme a la experiencia o a la información del medio, nos impulsa a desarrollar una especialización productiva”.

Retomo a Perpetua (2013, p. 72) cuando comenta que la vocación no es determinante para realizar un trabajo o profesión, pero, puede influir positivamente en su desempeño y así, tener resultados exitosos. Aunque, el concepto de éxito es amplio, pues cada sujeto otorga un significado distinto. Por lo tanto, al hablar de exitoso, se refiere al logro de los proyectos que se plantea cada persona.

Para Perpetua (2013, p. 72), la construcción de la vocación requiere de tres etapas:

- ⊗ Primera etapa: es la elección de fantasía, ésta ocurre en los primeros años de la infancia, aproximadamente entre los seis a once años, en los que los niños se dedican a imaginar y jugar con pensamientos que no tienen límites. Aquí la prioridad es jugar a ser grande y se desarrollan todo tipo de roles, desde un médico hasta un cantante. Este periodo no está influenciado por la razón, sino que el niño desarrolla actividades de gusto personal y aprende a conocerse mediante el juego.
- ⊗ Segunda etapa: a partir de los doce hasta los diecisiete, los niños y adolescentes son más conscientes de las cosas que podrían o no

realizar, a diferencia de la primera etapa que está basada en la imaginación. En este periodo el joven puede identificar sus habilidades, ya sean deportivas, artísticas, científicas. Algunas ocasiones cuando el niño no descubre algún atributo personal con el cual se desempeñe exitosamente en algún área, éste podría pensar en que va a fracasar siempre y así frustrarse, por este motivo es necesario el seguimiento de la familia y de los maestros. Se incluyen además las expectativas de los familiares del adolescente, es decir los ideales que establecen algunos padres sobre sus hijos y en ocasiones no pueden ser alcanzados o realizados por éstos. Otras veces los jóvenes se sienten destinados a seguir cierta línea profesional por una tradición familiar.

- ⊛ Tercera etapa: a partir de los dieciocho años, consiste en observar la realidad y analizar objetivamente las actividades que se requiere realizar el resto de su vida, en base [sic] a los intereses personales. Aquí los jóvenes pueden ser influenciados o guiados por adultos o toman decisiones de forma individual. Durante este periodo podría existir el prejuicio y presión familiar, sin embargo, se considera que el joven es más maduro en este último periodo y podría tomar decisiones por cuenta propia. Esto dependerá de la fortaleza y madurez de cada individuo, además de la educación que haya recibido en su hogar y en el colegio... aquí el joven entiende que para lograr los objetivos que ha determinado como importantes, deberá hacer sacrificios, esfuerzos y trabajar para conseguirlos. No obstante, podrían sufrirse frustraciones, por ejemplo, en casos en los cuales los padres

presionan a sus hijos para que se dediquen a ciertas áreas, o también en casos en los que los jóvenes tardan más tiempo en descubrir su vocación y deben comenzar varias veces. Otra de las situaciones que podría deprimir a un joven es el fracaso en una carrera y oficio elegido, es decir en la equivocación de la elección primaria.

Estas etapas, explican detalladamente la construcción de la vocación o de cómo nace el amor y desamor ante una profesión o actividad. Al tener claro entonces, que vocación se entiende como el amor o el gusto que tenemos ante determinadas actividades que se enfocan en la elección de una carrera profesional.

### **3.3 Metodología**

El método cualitativo se relaciona directamente con el método sociológico y argumenta que la tarea de la sociología es el estudio de las acciones sociales. Concibe éstos como la forma de actuar, pensar y sentir, exteriores al individuo (Tarrés, 2008). En palabras de Max Weber (1984, p. 5; citado por Tarrés, 2008), el concepto de la sociología y de la acción social dice:

Debe entenderse por sociología (en el sentido aquí aceptado de esta palabra, empleada con tan diversos significados): una ciencia que pretende entender, interpretándola, la acción social para de esa manera explicarla causalmente en su desarrollo y efectos. Por “acción” debe entenderse una conducta humana (bien consista en un hacer externo o interno, ya en un omitir o permitir) siempre que el sujeto o los sujetos de la acción enlacen a ella un sentido subjetivo. La “acción social”, por tanto, es una acción en donde el

sentido mentado por su sujeto o sujetos está referido a la conducta de otros, orientándose por ésta en su desarrollo (p. 44).

En la investigación cualitativa se desarrollan conceptos, intelecciones y comprensiones que parten de pautas de los propios datos y no al contrario, al recoger datos para evaluar modelos, hipótesis o teorías, tal como lo hace la investigación cuantitativa.

Max Weber (citado por Tarrés, 2008) afirma que es necesario conocer ambos métodos, para darle un corte determinado a la investigación:

[...] el investigador debe conocer el papel que le dará a uno u otro método, a un corte determinado de la realidad dentro de su marco de referencia teórico y, por ende, en la construcción del objeto de investigación. Quizá la enseñanza más importante de ambos autores para los científicos sociales contemporáneos es que los debates metodológicos no pueden separarse de las tradiciones teóricas. (p. 55)

En la investigación cualitativa el estudioso sigue un diseño de investigación flexible. Desde esta perspectiva, el investigador se permite observar al escenario y a los sujetos de estudio de una forma holística (Taylor y Bogdan, 1994, p. 20).

El investigador cualitativo es un sujeto sensible a los efectos que ellos mismos causan sobre los sujetos que son objeto de su estudio, ya que interactúan con los informantes de un modo natural y no intrusivo. Así que, para la investigación cualitativa, es esencial tratar de comprender a las personas dentro de su mismo marco referencial (Taylor y Bogdan, 1994, p. 20).

El fin de la sociología según Weber (citado por Tarrés, 2008, p. 51), es lograr una comprensión de los significados subjetivos de la acción social, lo cual permite

identificar los motivos del actor y explicar las causas de esta. La tarea de la sociología se debe orientar a establecer generalizaciones capaces de definir tendencias sobre la naturaleza, el curso y las consecuencias del comportamiento social. El investigador cualitativo se identifica con las personas que estudia para comprender cómo ven las cosas dentro de su propio marco referencial (Taylor y Bogdan, 1994, p. 20).

El investigador da énfasis a la validez en su investigación. El método cualitativo permite permanecer próximos al mundo empírico, es decir, están obligados a asegurar una estrecha relación entre los datos y lo que la gente realmente dice y hace (Taylor y Bogdan, 1994, p. 21).

Una de las ventajas que nos da la investigación cualitativa es que el investigador obtiene un conocimiento directo de la vida social, no filtrado por conceptos, definiciones operacionales y escalas clasificatorias. Así que mientras los investigadores cualitativos subrayan la validez, los cuantitativos se enfocan a la confiabilidad y la reproducibilidad de la investigación.

Esto no da por entendido que a un investigador cualitativo no preocupe la precisión de sus datos. Un estudio cualitativo es una pieza de investigación sistemática conducida con procedimientos rigurosos, aunque no estandarizados. Por lo tanto, para el investigador cualitativo, todas las personas y todos los escenarios son dignos de ser investigados, a la vez que son similares y únicos (Taylor y Bogdan, 1994, p. 22).

La labor del investigador cualitativo es aprehender sobre el proceso de interpretación. El estudioso intenta comprender las cosas desde el punto de vista de las otras personas (Taylor y Bogdan, 1994, p. 23). Aquí especifico que se

trabaja bajo el interaccionismo simbólico, ya que como se comentó anteriormente, se busca atribuir una importancia a los significados sociales que los docentes asignan al mundo que los rodea.

Así, observamos tres puntos esenciales:

- ☉ Los sujetos, en este caso los docentes, actúan respecto a las cosas y también respecto a otras personas, sobre las bases de los propios significados que éstos tienen para ellos. Así que no responden simplemente a estímulos externos. Es el mismo significado lo que determina la acción.
- ☉ Cada significado es un producto social que aparece durante la interacción. El significado de algo para cada docente se desarrolla a partir de los modos en que otras personas –docentes, alumnos, padres de familia y comunidad escolar-, actúan con respecto a ellos.
- ☉ Los actores sociales, en este caso los docentes, asignan significados a situaciones, a otras personas, a las cosas y así mismos a través de un proceso de interpretación. Así, el docente debe ubicar las cosas respecto a las cuales actúa, es decir, señalarse a sí mismo lo que tiene significado y así, seleccionar, controlar, suspender, reagrupar y transformar los significados a la luz de la situación que se busca estudiar y de la dirección de la investigación. (Taylor y Bogdan, 1994, p. 24-25).

El sujeto estudiado, en este caso los docentes; tienen significados y apreciaciones y estos permiten dar una interpretación. A pesar de que los docentes forman parte de una sociedad, éstos pueden tener su propia interpretación y

definición de la situación, al determinar de esta forma la acción de su proceder (Taylor y Bogdan, 1994).

Este trabajo lo realicé con un corte fenomenológico, busco mostrar y comprender una realidad social desde la propia perspectiva del actor; en este caso, los mismos docentes. Indago en la forma en que los docentes de educación primaria experimentan el mundo, su propia realidad (Taylor y Bogdan, 1994), para esto, la investigación se enfoca concretamente a los docentes entrevistados que laboran principalmente en el nivel primaria.

Elegí en particular este tipo de investigación debido a que permite observar las particularidades de la realidad de las personas. Tal como lo dice Ayala (2008, p. 410), “[el investigador] tiene la capacidad de acceder a la comprensión profunda de la experiencia humana investigada”.

La fenomenología, como lo expone Van Manen (2003 citado por Ayala, 2008, p. 414), no es su propósito “generalizar conocimientos, probar hipótesis, elaborar leyes, establecer relaciones entre variables. Su contribución consiste en la profundización de los significados esenciales de la práctica pedagógica”. Este es el motivo principal de mi elección de la investigación fenomenológica. Mi interés es mostrar la realidad particular de mis entrevistados y analizar el significado de su propia experiencia en torno al motivo de elección profesional como docente de educación básica.

La fenomenología<sup>18</sup>, según Ritzer (1993, p. 264) se ocupa del modo en como las personas producen y mantienen los significados en las situaciones que viven,

---

<sup>18</sup> El filósofo Edmund Gustav Albrecht Husserl (1859 – 1938), es considerado el padre de la fenomenología trascendental y a través de ella, del movimiento fenomenológico. Para Husserl la fenomenología es la ciencia filosófica de los fenómenos

también se interesa por la forma en cómo las acciones de los sujetos constituyen las situaciones. La fenomenología, también analiza la vida cotidiana, es decir, las actividades de carácter mundano o común que desempeñan las personas en la sociedad. En otras palabras, la fenomenología tiene un especial interés por la producción de la situación social, así como la vida cotidiana.

En palabras de Taylor y Bogdan (1994, p. 16), la fenomenología busca entender los fenómenos sociales desde la perspectiva del propio actor; al examinar el modo en cómo éste experimenta el mundo. Al final, la única realidad que importa es aquella que da sentido a los sujetos de estudio.

La fenomenología desea a partir de la investigación cualitativa, comprender la realidad del sujeto de estudio. Se ayuda de métodos como la observación participante y la entrevista en profundidad; las cuales generan datos de carácter descriptivos (Taylor y Bogdan, 1994, p. 16).

Para Taylor y Bogdan (1994, pp. 23-24) la fenomenología es esencial para la metodología cualitativa. Nos dice que la labor del investigador es aprehender el proceso de la interpretación, es decir tratar de ver las cosas desde el punto de vista de otros. Uno de los principales enfoques ligado a la fenomenología es el interaccionismo simbólico, el cual se ha convertido en uno de los pilares principales en las ciencias sociales.

---

puros y su tarea consiste en sacar a la luz la constitución de los distintos modos de la objetualidad y las relaciones que ellos tienen entre sí. La tarea de la fenomenología es mostrar todas las partes y describirlas, descomponer los objetos en la percepción interna y así lograr describirlos (Lambert, C., 2006). El método fenomenológico consiste en examinar todos los contenidos de la conciencia, determinar si estos contenidos son reales, ideales, imaginarios, etc. Y suspender la conciencia fenomenológica con el fin de lograr una descripción pura del objeto de estudio.

Parto de la fenomenología para realizar la interpretación de los significados de los sujetos y me apoyo de la hermenéutica para darle a esa interpretación un referente teórico que dé sentido a lo aprehendido.

Serrano (2015, p. 26) comenta que “en el proceso de comprensión participa lo sabido y la referencia del autor en relación con su contexto, que sería la búsqueda del sentido en coordenadas temporales y espaciales”.

En palabras de Rivas & Briceño (2012), la hermenéutica se define como la ciencia que basa su arte en interpretar desde nuestros referentes teóricos-conceptuales, en nuestro ambiente, en nuestra cultura, lo escrito, lo sentido, lo dicho y hecho por los otros seres sociales en ese entorno y/o en otro espacio temporal y social.

La hermenéutica se basa en la conciencia histórica que permite llegar al fondo de la vida, al hacer uso de las vivencias de las personas. El hermeneuta es aquel que se dedica a comprender, interpretar y develar el sentido de los mensajes, textos y eventos haciendo su comprensión posible y todo malentendido evitado, favorece una adecuada función informativa y educativa (Rivas & Briceño, 2012).

Así, los principios que rigen la hermenéutica son la comprensión y la interpretación los cuales dan significado al hecho que se observa, en su propio contexto de desarrollo, ya que esto, va más allá del mero registro, se busca analizarlo, interpretarlo y comprenderlo antes de explicarlo.

Para ser preciso, en la metodología fenomenológica-hermenéutica mi labor es interesarme principalmente por el estudio y comprensión del significado del fenómeno estudiado, al igual que el sentido y la importancia que tienen. En el caso

concreto del ámbito educativo, busca dar sentido y ponderar los fenómenos educativo que se viven cotidianamente (Ayala, 2008, p. 411).

Tal como lo menciona Van Manen (2003, citado por Ayala, 2008, p. 420), la investigación fenomenológica-hermenéutica no están peleadas entre sí. Ambas buscan realizar una descripción que estimule aquellas acciones, conductas, intenciones y experiencias humanas tal como se conocen en el mundo real. Este texto busca generar una conexión con el lector y que éste genere una comprensión del significado de la realidad que da el sujeto estudiado.

Me posiciono para efectos de trabajar con los significados de los docentes, con el interaccionismo simbólico que tiene como base las obras de Dewey, de Blumer, de Herbert Mead, de Robert Park y otros (citados por Taylor y Bogdan, 1994, p. 24). Taylor y Bogdan atribuyen una gran importancia a los significados sociales que las personas asignan al mundo en el que viven.

Según Blumer (1969, citado por Taylor y Bogdan, 1994), el interaccionismo simbólico tiene tres principios básicos:

- ⊛ Las personas actúan con relación a las cosas, e incluso respecto a las otras personas, sobre la base de los significados que estas cosas contienen para ellas. De modo que los sujetos no responden simplemente a estímulos o exteriorizan guiones culturales. Es el significado lo que determina la acción.
- ⊛ Los significados son productos sociales que surgen durante la interacción. El significado que tiene una cosa para una persona se

desarrolla a partir de los modos en que otras personas actúan con respecto a ella en lo que concierne a la cosa de que se trata.

- ☉ Los actores sociales asignan significados a situaciones, a otras personas, a las cosas y a sí mismos a través de un proceso de interpretación. (p. 24)

El proceso de interpretación a su vez, se presenta en dos pasos (Taylor y Bogdan, 1993):

- ☉ El actor se indica a sí mismo las cosas respecto a las cuales actúa: tiene que señalarse a sí mismo las cosas que tiene significado.
- ☉ En virtud de este proceso de comunicación consigo mismo, la interpretación se convierte en una cuestión de manipular significados. El actor selecciona, controla, suspende, reagrupa y transforma los significados a la luz de la situación en la que está ubicado y de la dirección de su acción.(p. 24)

Cabe recalcar que el proceso de interpretación es dinámico y la forma en que una persona interprete algo dependerá de los significados de que disponga y de cómo se aprecie una situación (Taylor y Bogdan, 1994, p. 25).

El interaccionismo simbólico permite comprender a las organizaciones, culturas y grupos que están constituidos por los actores inmersos en un proceso constante de interpretar el mundo en el que viven. Estas personas actúan dentro del marco de una organización, cultura o grupo y son las interpretaciones y

definiciones de la situación lo que determina la acción (Taylor y Bogdan, 1994, p. 25).

Ésta es una investigación cualitativa y se seleccionó este corte debido a que permite conocer a profundidad esta realidad, determinar si es única o se presenta en otros contextos (Tarrés, 2008, p. 13). Esta investigación presentará datos descriptivos que son las propias palabras de los docentes entrevistados, enmarcándolas en una forma de ver el mundo empírico del cual forman parte (Taylor y Bogdan, 1994, p. 20).

El interaccionismo simbólico permite identificar aquellos símbolos que han surgido y que dan sentido a las interacciones de las personas. La gente a partir de estas relaciones crea significados que se comparten y que a su vez permiten interpretar la realidad tanto individual como colectiva.

### **3.4 La entrevista como medio para sustentar la investigación**

Para el desarrollo de la investigación hice uso de la entrevista cualitativa a los docentes, -principales actores de la vida educativa-, la cual Vela (2008, citado por Tarrés, 2008, p. 66) la define como “una situación construida o creada con el fin específico de que un individuo pueda expresar, al menos en una conversación, ciertas partes esenciales sobre sus referencias ya pasadas y presentes, así como acerca de sus anticipaciones e intenciones futuras” además durante las entrevistas se realizó la observación y la exploración de las historias personales de cada uno de los docentes.

La entrevista es un mecanismo controlado donde las personas interactúan (entrevistado y entrevistador), uno de ellos –el entrevistado-, genera la información

y el otro –el entrevistador- se encarga de recibirla y entre ambos existe una atmósfera de intercambio simbólico que se retroalimenta (Kahn y Cannell, 1997, citado por Vela, 2008, p. 66). Hay que tomar en cuenta que el entrevistador desarrolla una estrategia que aplica al momento de hacer las preguntas. Esta acción tiene como objetivo obtener la información y que sea veraz, principalmente.

La entrevista cualitativa se constituye como una alternativa a los procesos de investigación que se enfocan en la cuantificación de datos y que asumen el proceso estadístico como su único criterio de validez (Boudon, 1962, citado por Vela, 2008, p. 66). En palabras más específicas:

[...] la entrevista cualitativa es una técnica indispensable utilizada en la generación de un conocimiento sistemático sobre el mundo social [...] se ha desarrollado como una técnica alternativa para explorar o profundizar en ciertos temas de la realidad social y se ha convertido en un instrumento esencial en la recolección de datos (Vela, 2008, p. 67).

El tipo de entrevista que utilicé es a profundidad en su modalidad de historia de vida o autobiografía sociológica. En este tipo de entrevista el investigador trata de aprehender las experiencias destacadas en la vida de una persona y las definiciones que ese sujeto aplica a tales experiencias. La historia de vida presenta la visión de su vida que tiene el individuo, en sus propias palabras (Taylor y Bogdan, 1994, p. 102).

Para que la entrevista tenga éxito, depende en gran parte de la capacidad del entrevistador para generar conocimientos complejos y profundos sobre una problemática en particular o acerca de algún grupo específico de la población. De

tal forma que la entrevista funciona como un instrumento de recolección y procesamiento de la información (Vela, 2008, p. 82).

Vela (2008, p. 83) sugiere que entre el entrevistado y el entrevistador exista o se genere una atmósfera de comprensión y no de juicio. Debe existir un buen *rapport*, término que le da el autor y que se enfoca al grado de simpatía y empatía existente entre el entrevistado y el entrevistador.

Al hablar de *rapport* no es fácil dar una definición. Es una palabra polisémica y algunos de sus significados son los siguientes explicados por Taylor y Bogdan (1994), p.

- ⊗ Comunicar la simpatía que se siente por los informantes y lograr que ellos la acepten como sincera.
- ⊗ Penetrar a través de las ‘defensas contra el extraño’ de la gente.
- ⊗ Lograr que las personas se “abran” y manifiesten sus sentimientos respecto al escenario y a otras personas.
- ⊗ Ser visto como una persona inobjetable.
- ⊗ Irrumpir a través de las ‘fachadas’ que las personas imponen en la vida cotidiana.
- ⊗ Compartir el mundo simbólico de los informantes, su lenguaje y sus perspectivas. (p. 55)

Durante las entrevistas logré tener un buen *rapport* con los entrevistados. Para que esto sucediera, existieron diversos factores que facilitaron y permitieron que hubiera fluidez en el desarrollo. Cada entrevista presentó su grado de dificultad, sin embargo, en todas se logró el objetivo de interiorizar con los entrevistados y así

indagar con cada uno acerca de los motivos que los hicieron convertirse en docentes.

Los datos fueron obtenidos a partir de la entrevista, al conversar con los profesores frente a grupo de distintas escuelas de nivel primaria. Mi propósito fue mantener el anonimato de los docentes entrevistados. A cada uno de los docentes les informé que la entrevista no contenía nombres, ni identificaba información sobre ellos o la escuela donde trabajan, de tal forma que respeté la confidencialidad del entrevistado (Taylor y Bogdan, 1994, p. 44).

Por este motivo, en el transcurso de la investigación, no identifiqué las escuelas y suprimí cualquier información que pudiera ayudar a su reconocimiento. En el caso de las situaciones particulares, o personales de cada profesor, las presenté de modo que sea difícil reconocer el grado que imparte el docente o la escuela de procedencia. No especifico el género de los docentes entrevistados. Me referí a ellos con nombres ficticios.

En esta parte, es donde entra el interaccionismo simbólico planteado por Blumer (1982), el cual permitió realizar el análisis de lo expresado por los docentes entrevistados. La idea fue comprender la cosmovisión del docente y el motivo de su elección de la docencia. Asimismo, el enfoque metodológico me sirvió para explorar, describir y comprender las experiencias de los docentes con respecto al fenómeno educativo.

Otro aspecto que tomé en cuenta al momento de realizar las entrevistas a los docentes, fue la observación en el proceso de la investigación. En este caso el propósito de la investigación era observar clara, definida y precisamente a cada uno de los entrevistados, su entorno y su desenvolvimiento. Tal como lo comenta Díaz,

S. (2010, cfr. pp. 7 - 8) en su libro *La Observación*, donde comparte los pasos claves de la Observación, las cuales son esenciales para dar objetividad y complementar la entrevista.

Para esta investigación, la observación fue una herramienta que me permitió observar los hechos de forma asincrónica, a través de la visión de los docentes y en la medida en que contaban sus experiencias. Permitted que observara al docente cuando se sentía incómodo al hablar de algo o revivía la experiencia trayendo a la memoria el contexto vivido.

Como lo comenta Díaz, S. (2010, p. 23), el contexto puede ser visto desde diferentes acepciones dentro de la investigación. En este caso, el espacio de interacción se refiere al contexto local inserto en contextos más amplios, ya que dentro de la narración cada uno de los docentes hace referencia de diferentes momentos y espacios que considero, me permitieron mostrar la realidad de cada uno, visto desde su propia perspectiva.

Cada docente entrevistado tiene su propia cosmovisión, por lo tanto, en esta parte del proceso recurrí a la hermenéutica con el propósito de interpretar y dar sentido a la existencia de cada docente dentro de los límites del estudio de esta investigación.

## Capítulo 4: Diálogos en confidencia: la entrevista

El presente capítulo estará dividido en seis partes. El propósito general es dar a conocer a los sujetos de estudio y sus posturas ante la relevancia de cada categoría, las cuales se definieron en la investigación a partir del origen y desarrollo de la profesión docente desde la percepción de los entrevistados.

Cada sujeto de estudio en su entrevista dio la pauta para encasillar ciertos temas en categorías, estos fueron los que más se repitieron o los que tenían mayor importancia para la investigación.

El tema de cada sección lo he seleccionado a partir de la combinación de tres aspectos ejes en mi tesis que me permitieron definir los temas de los apartados: el estado del arte, el marco de referencia y la indagación empírica con los entrevistados.

En el primer apartado, *Los sujetos que construyen la realidad educativa*, presento a cada uno de los docentes que fueron entrevistados. Se hablará un poco de su trayectoria profesional y de su vida personal. Trato de dar los detalles necesarios para que se pueda comprender cada una de sus posturas en los diferentes apartados que presenta este capítulo.

La segunda parte se titula *El significado de una profesión*. Aquí abordo la postura de cada uno de los entrevistados y parto del significado que ellos mismos dan a la profesión docente.

La tercera sección se titula *Dejando huella, una mirada al pasado*. En este apartado los sujetos de estudio hablarán de qué factores influyeron en la toma de

decisión para convertirse en docentes y de cómo se veían ellos mismos en su momento de elegir a la profesión.

En el cuarto apartado, *Vocación o profesión... difícil decisión*, los profesores nos hablarán acerca de su postura ante esta dicotomía aparente y así conocer cómo piensan los profesores y llegar a comprender su realidad.

En el quinto apartado, *Más vale paso que dure y no trote que canse... Carrera Magisterial (CM)*, los profesores expondrán su postura ante el ya extinto, pero aún presente en su imaginario, programa Carrera Magisterial, su ingreso, su permanencia y su funcionalidad.

El último apartado se titula *Ser o no ser, he ahí el dilema... de la permanencia*. Aquí expongo las razones que los hacen seguir desempeñándose como docentes y muestro sus puntos de vista ante la realidad educativa que vivimos.

En cada apartado abordé lo específico de las entrevistas y sin desvirtuar o manipular el mensaje original de los entrevistados. La idea central es partir de la realidad de ellos, exponerla y comprenderla.

#### **4.1 Los sujetos que construyen la realidad educativa**

Hablar de la realidad educativa es un tema que nos llevaría bastante tiempo en profundizar. La cosmovisión que los sujetos exponen diversifica los temas y los puntos de vista. Algunos pueden ser similares en su construcción y otros pueden llegar a variar en su totalidad. Pero las aportaciones son valiosas y necesarias para construir cada una de las categorías que expongo.

En este caso, la fenomenología me permitió identificar el sentido en la cosmovisión de los sujetos entrevistados. Este enfoque metodológico me ayudó a trabajar mejor con las vivencias de los entrevistados, a dar sentido a la forma de ver el mundo de cada sujeto.

Para entender mejor el concepto de cosmovisión me remitiré a la definición que da Ornelas (2005):

[...] la cosmovisión [...] permite arribar a los elementos estructurales no armónicos, a explicaciones no atomizadas ni individuales que muestran el proceso de comunicación, sus formas de elaboración o expresión en condiciones sociohistóricas específicas, los roles que se juegan entre los participantes, sus relaciones de poder y de conflicto, su relación con el contexto dentro del campo cultural educativo interrelacionado con otros campos, a través de una mirada sociohistórica. (p. 44)

Con esto justifico mi selección de los docentes, cada uno aporta una visión propia, diferente, que enriquece este trabajo, ya sea debido a su origen como docente, a sus años de servicio o a algunas de las categorías que seleccioné como necesarias para estudiarlas.

La visión del mundo de cada uno de los entrevistados, me ayudó a recuperar la realidad desde una perspectiva histórica, la cual incluye tradiciones culturales que están en íntima relación con el contexto en el que se desenvuelven y la forma en cómo los mismos docentes abordan su realidad (Ornelas, 2005, p. 46).

En todos los casos omitiré cualquier dato que pudiera ayudar a identificarles. De esta manera cuido la identidad de los entrevistados. Todas las entrevistas fueron anónimas para seguridad de los sujetos de estudio y para efectos de los objetivos

definidos de la investigación, lo relevante es el contenido y no quién lo emite, como se explicó ampliamente en el marco teórico y metodológico de este trabajo.

#### *4.1.1 JORGE*

Jorge es un profesor que tiene 59 años de edad y 39 años de servicio al 2022. Durante la mayor parte de su vida, ha desempeñado diversas funciones en la SEP, dos son las principales debido al tiempo que les ha dedicado; en el turno matutino ha sido docente frente a grupo y en el turno vespertino se desempeñó como director de escuela primaria. Cabe resaltar que desde que egresó, ha trabajado en la zona del Ajusco medio, en la Ciudad de México y también vive cerca de la comunidad del Sector Escolar.

Lo más relevante de Jorge, cuando se realizó la entrevista tenía alrededor de cuatro meses de estar fuera de funciones en ambos turnos debido a un mal llevado caso en la Oficina de Orientación Técnica Normativa (OTN) de la Dirección Operativa número 5<sup>19</sup> y de la Unidad de Atención al Maltrato y Abuso Sexual Infantil (UAMASI). Lo acusaron de la violación a una menor, aunque el seguimiento que dio el Sector Escolar dejó entrever que el procedimiento seguido por la Supervisora de la Zona Escolar, no había sido el correcto y que la acusación no era dirigida a él.

Tiempo después de este acontecimiento y según lo declarado en la oficina de OTN, el abuso no fue realizado por el profesor y mucho menos en el plantel. La menor declaró que ese delito había sido realizado originalmente por uno de sus familiares en su domicilio.

---

<sup>19</sup> Con la última reorganización en el 2019 esta dirección operativa cambió de ser la número 5 a ser la número 4, debido a la compactación de alcaldías que atiende cada área.

Durante el momento que se llevó a cabo la entrevista, Jorge estaba fuera de funciones, por lo que se reasignó temporalmente para laborar en el Sector Escolar. Por lo tanto, a pesar que trató que sus respuestas fueran lo más objetivas, la grabación dejó entrever que algunas de sus réplicas parecían haber cambiado a partir de la realidad que vivió.

Este docente participó en el programa Carrera Magisterial en la clave matutina y espera a cumplir el tiempo necesario para jubilarse.

#### *4.1.2 GABRIEL*

Gabriel es un profesor que para el 2022 tiene 57 años de edad y 33 de servicio a nivel primaria y 29 a nivel secundaria. Es un docente que ha trabajado en los dos niveles desde recién egresado tanto de la Benemérita Escuela Nacional de Maestros (BENM) como de la Escuela Normal Superior (ENS) con especialidad en la asignatura de Historia. Gabriel es oriundo de Xochimilco y vive en esa zona.

El profesor trabaja en el turno matutino en una secundaria ubicada cerca de la zona de la Av. Miramontes y Acoxta. En la tarde labora en las instalaciones del Sector Escolar en nivel primaria, debido también a que algunos años atrás fue llamado por la Oficina de OTN para atender una queja de violencia a un menor impuesto por un padre. Por esta queja fue reubicado en su turno vespertino y a pesar de que ya existe un fallo a su favor, aún no ha sido regresado a sus funciones originales.

Al igual que Jorge, él espera cumplir con los requisitos necesarios para jubilarse lo antes posible. También goza de tener un nivel de Carrera Magisterial en ambas claves administrativas.

#### *4.1.3 MARIBEL*

La profesora tiene 56 años de edad y 36 años de servicio al 2022. Ella labora como Supervisora de Zona Escolar y cuenta con años de preparación y experiencia profesional. Originalmente se inició en la docencia como docente frente a grupo, egresada de la BENM. Tuvo la oportunidad de estudiar la Licenciatura en Psicología Social, licenciada de la UAM Xochimilco y tiene la Maestría en Pedagogía, titulada en la UPN Ajusco.

Actualmente desempeña sus labores en una Zona Escolar, no sin antes, haber laborado como docente frente a grupo, directora de escuela primaria y terapeuta familiar. También participó en el programa Carrera Magisterial. El motivo principal para ya no participar en dicho programa es que quita tiempo para convivir con sus hijos.

#### *4.1.4 BETZABÉ*

La profesora al 2022 tiene 41 años de edad y 20 de servicio frente a grupo. El caso de ella es singular, ya que menciona abiertamente que ella no deseaba convertirse en docente, sin embargo, ha aprendido a respetar la profesión y construir al día a día una identidad propia de ésta.

Betzabé tiene el título de la Maestría en Desarrollo Educativo (no especificó de dónde era egresada). Ha laborado durante sus 11 años de experiencia, todos frente a grupo. También participó en el programa Carrera Magisterial.

Actualmente labora en una escuela primaria en la zona de la Delegación Miguel Hidalgo. Hasta hace poco, logró el cambio a esta escuela ya que es de

conveniencia pues queda cerca de su actual domicilio. Anteriormente, ella laboró en una escuela primaria en la zona del Ajusco medio en el Distrito Federal.

#### 4.1.5 OLIVIA

Ella tiene 41 años de edad y 20 de servicio para el 2022. La particularidad de esta profesora resalta debido a que es originaria de una comunidad rural y busca la forma de cambiar su realidad, cuando encuentra la oportunidad de radicar en el Distrito Federal y estudiar en la BENM.

Olivia estudió también la Maestría en Desarrollo Educativo en la UPN unidad Ajusco. Actualmente ella labora en una escuela en la Dirección Operativa N° 1 y está desempeñándose como directora en una escuela primaria, apenas al inicio del ciclo escolar 2017-2018.

La profesora acaba de ingresar al primer nivel (7A) de Carrera Magisterial, y se muestra interesada en continuar para lograr acomodarse en los siguientes niveles del programa y así, obtener una mejora económica.

#### 4.1.6 DANIEL

Él cuenta en el 2022 con 44 años de edad y 11 de servicio. Es egresado de la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad Ajusco en la carrera de Pedagogía.

Logró ingresar a la SEP por medio del examen de ALIANZA<sup>20</sup>, este trámite otorgó una plaza como docente frente a grupo a nivel primaria. Actualmente labora

---

<sup>20</sup>A partir del ciclo escolar 2008 - 2009 todos los aspirantes que deseen contar con una plaza para ejercer la docencia en Educación Básica, participan en el Concurso Nacional de Plazas Docentes. El objetivo de este programa según el portal de la SEP (<http://concurso.nacional.sep.gob.mx>), es mejorar la calidad de la educación en México, se fortalece al profesorado mediante la contratación de los profesionales mejor calificados para el ejercicio docente.

en las mañanas en un área administrativa en la Facultad de Ciencias Políticas de la UNAM y por la tarde, en una escuela primaria que se ubica en el Ajusco medio.

Algunos de sus objetivos a mediano plazo, son seguir como docente frente a grupo y a la par cursar una Maestría de índole educativa y así perfilarse a una actividad administrativa dentro de la SEP, tal vez como directivo.

Él no ha buscado concursar en el examen de Servicio Profesional Docente<sup>21</sup> debido a que manifiesta que no está dentro de la SEP por cuestiones económicas.

#### *4.1.7 LILI*

Ella en el 2022 cumplió 72 años de edad y 45 años de servicio hasta su jubilación en el 2016<sup>22</sup>. Es egresada de la Benemérita Escuela Nacional de Maestros.

Ella manifestó abiertamente que la docencia no figuraba dentro de sus opciones al momento en que se disponía a elegir una profesión. Fue su padre (q.e.p.d.), quien se encargó en un inicio de obligarla a adquirir la docencia como carrera de vida; ella expone que tal vez su papá vio algo que ella no había visto y que la destacaba para ser una buena docente.

Desde sus inicios se desempeñó en los diferentes puestos que propone la SEP. En un inicio fue Docente frente a grupo, después se dictaminó como directora

---

<sup>21</sup> Este es el programa que sustituyó a la ya extinta Carrera Magisterial. El programa es similar a Carrera Magisterial, aunque sus variantes han causado en algunos docentes cierto rechazo.

<sup>22</sup> La jubilación de Lili llegó en el 2016 debido a que en ese año desapareció en la Ciudad de México la figura de Supervisora de Sector. Como ella ya contaba con lo necesario para jubilarse (edad y años de servicio), la Autoridad Educativa Federal en la Ciudad de México decidió ya no contratarla y ofrecerle de manera obligada la jubilación.

de escuela primaria y luego logró acceder al puesto de Supervisora de zona escolar y por último al de Supervisora de sector escolar.

Dentro de su *Curriculum Vitae*, cuenta con diferentes cursos, estudios y diplomados, destacan la Licenciatura en Administración de Empresas por la UNAM y la Maestría en Educación, por la UPN. En la actualidad toma clases de italiano y de francés en el Centro de Lenguas Extranjeras de la UNAM.

Lili es una de las docentes que ha participado en el programa Carrera Magisterial desde sus inicios, ella goza en la actualidad con un nivel “C” en la categoría de Supervisora de Sector Escolar.

Estos son los sujetos con los que trabajé. Cada uno realiza una aportación, lo que me permitió entender cómo es al día de hoy la realidad de ellos como docentes. En el cuadro número 7 (Vid. pág. 148 de esta tesis) se muestran algunas de las características principales de los sujetos.

#### **4.2 El significado de una profesión**

El profesionista que ejerce su propia profesión<sup>23</sup>, sin importar el motivo que lo llevó a elegir a ésta, desarrolla con el paso del tiempo una identidad propia y da un significado personal a la profesión que desempeña.

Los sujetos de la investigación presentan posturas propias para hablar de la profesión docente. Cada una surgen a partir de las experiencias que viven en el día a día y de cómo se desenvuelven dentro de su contexto. Es gracias a la

---

<sup>23</sup>La autora Nancy Malacara (2020) considera que en nuestro país “cinco de cada 10 egresados trabajan en algo que no estudió, y uno de cada cuatro se emplea en la economía informal, de acuerdo con cifras de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE)”.

Cuadro 7. Los entrevistados y sus características.

DOCENTE	EDAD Al 2021	AÑOS DE SERVICIO AL 2021	CARRERA MAGISTERIAL	ÚLTIMA FUNCIÓN	ELECCIÓN LIBRE DE LA PROFESIÓN	EGRESADO DE	CLAVE ENTREVISTA
Jorge	58	38	Si	ATPA <sup>24</sup> de Zona Escolar	Si	BENM	E1, 2013, Tlalpan
Gabriel	56	32	Si	Docente primaria y secundaria	Si	BENM	E2, 2013, Tlalpan
Maribel	55	35	Si	Supervisora de Zona Escolar	Si	BENM	E3, 2013, Tlalpan
Betzabé	40	19	Si	Docente frente a grupo	No	BENM	E4, 2014, Tlalpan
Olivia	40	19	Si	Subdirectora nivel primaria <sup>25</sup>	Si	BENM	E5, 2014, Tlalpan
Daniel	43	10	No	Docente frente a grupo	Si	UPN	E6, 2015, Tlalpan
Lili	71	45 <sup>26</sup>	Si	Supervisora de Sector Escolar	No	BENM	E7, 2015, Tlalpan

fenomenología que se puede realizar el proceso de interpretación, de tal forma que el investigador trata de ver las cosas desde el punto de vista de los implicados (Taylor y Bogdan, 1994, p. 23).

Para iniciar cada entrevista, a todos los sujetos se hizo la misma pregunta; para Usted ¿qué significa ser docente? El objetivo de empezar de esta forma, es posicionar a los entrevistados en la labor que desempeñan y cómo se ven ellos

<sup>24</sup> Las siglas ATPA significan Apoyo Técnico Pedagógico Administrativo. Esta figura se refiere sólo a aquellos docentes que laboran exclusivamente en áreas administrativas realizando labores de oficina, pero que gozan de una clave “80” o de docente frente a grupo, Existen también los ATPC/A (Apoyos Técnico Pedagógicos con Cambio de Actividad) y son aquellos docentes que debido a alguna enfermedad y por prescripción médica no trabajan directamente frente a grupo, así que de forma inmediata se designan actividades administrativas, ya sea en las escuelas, zonas escolares o áreas operativas.

<sup>25</sup> Si bien, el cargo de subdirectora aún no se reconoce administrativamente, ya que no cuenta con una clave administrativa propia. El cargo existe en el nuevo modelo educativo que empezó a funcionar en algunas escuelas en el Distrito Federal a partir del ciclo escolar 2015-2016.

<sup>26</sup> Lili cuenta con 45 años de servicio hasta el día de su jubilación forzosa, en el 2016.

mismos ante la profesión y así, escuchar su postura ante las diferentes categorías y subcategorías que se presentaron en el capítulo 1.

Jorge, responde a la pregunta desde un proceso histórico. Para él, la docencia se torna medular con el paso del tiempo. También habla del valor que tiene su labor y la huella que deja en cada generación de alumnos, lo cual es primordial pues menciona el hecho de dar directa e indirectamente seguimiento a sus alumnos:

... Docente, docente de grupo. Pues a través de los años se viene convirtiendo en algo primordial, algo vital, me encanta el cambio que uno puede lograr, el poder que uno tiene en los niños, en hacerlos seres críticos pensantes y pues todo lo que conlleva, ¿no? El hecho de brindarles una educación integral, no es así como que trabajo un año y me olvido de ellos, es el seguimiento de lo que uno siembra, de hecho, para mi es importantísimo el ser docente, me gusta mucho estar en el grupo totalmente, es repito, el ver lo que uno puede lograr y pues día con día, el esfuerzo sostenido, no es un ratito el logro. Yo creo que para lograr el aprendizaje es necesario primero inculcarle el para qué, el por qué y hablar mucho con ellos (E1, 2013, Tlalpan).

Gabriel centra su postura en el conocimiento que se imparte y las estrategias que utiliza el docente para lograr la consolidación de ese saber; tiene dos elementos centrales que permean su postura que son los culturales y los formativos:

Docente es un ámbito muy amplio, tiene que ver con elementos culturales, elementos formativos, tiene que ver por supuesto con el conocimiento pues las esferas que se manejan, habilidades, aptitudes, ámbitos, a desarrollar en donde la función fundamental del docente tiene que ver con las estrategias para que esos elementos se lleven a cabo, ese sería la intención de un docente, desde mi punto de vista (E2, 2013, Tlalpan).

Otra postura, es la que presenta Maribel. Ella centra su significado en la vocación que tiene para ser docente. Esta vocación va en función de su deseo de convertirse en profesora desde una temprana edad.

... siempre tuve, desde muy chica, pues la vocación de ser docente, es un trabajo que a mí me gusta, y siempre me ha gustado, es algo que siempre quise ser, siempre tuve la idea de que yo quería ser maestra (E3, 2013, Tlalpan).

Betzabé centra su postura en el proceso del intercambio de saberes y experiencias entre el docente y sus alumnos. Ella fija al docente no nada más como la figura que brinda el conocimiento, sino como un sujeto que tiene la oportunidad de aprender de sus propios alumnos.

Ser docente, es, aquella persona que comparte su experiencia, su conocimiento, sus saberes, con sus alumnos; que tenga la oportunidad de aprender con ellos, de interactuar, en un contexto tan diverso como es la escuela primaria (E4, 2014, Tlalpan).

Olivia se centra en la relación entre el docente y los alumnos. Hace hincapié en que su postura no nada más se fija en el desarrollo de las habilidades cognitivas que marca el Plan y Programas de Estudio, sino que nos habla de esa relación subjetiva entre ambos, que ayuda a construir un puente que permite el flujo del conocimiento de una forma libre y fluida.

Ser docente, es algo muy complejo, ser docente a lo largo de mi experiencia ha implicado tener esa relación con los alumnos, una implicación que, más que concretar un *currículum*, a desarrollar ciertos conocimientos o habilidades o competencias como ahora se llama, implica tener esa interacción con el otro, implica todo un proceso de formación y autoformación,

de formación para los niños con quienes estamos trabajando, porque la educación no solamente se limita simplemente a transmitir conocimientos, sino implica desarrollar seres humanos, que si bien, el desarrollo empieza desde casa, una educación o un desarrollo ya formal, un desarrollo académico se va dando en la escuela, entonces, para mí, el ser docente es implicar un proceso de relación intersubjetiva entre las personas con quienes trabajamos, que son los niños hablando en educación primaria (E5, 2014, Tlalpan).

Daniel habla de la profesión docente y del significado que da, como un compromiso con la sociedad, en especial con los niños.

Compromiso, significa responsabilidad, un ideal, una actitud de responsabilidad con los niños, un compromiso con la sociedad, un compromiso con el futuro de este país, eso significa para mí ser docente (E6, 2015, Tlalpan).

Lili, da una definición más corta pero que se relaciona con toda su práctica, define este significado de la siguiente forma:

Ser una parte de la formación de los niños (E7, 2015, Tlalpan).

Cada sujeto tiene una postura propia, algunas son similares en su constructo y otras son totalmente distintas, pero se pueden observar ciertas palabras clave que redundan en todos: compromiso, esfuerzo, estrategia, vocación, experiencia, conocimiento, desarrollo, responsabilidad y formación.

Así, entender la identidad del docente se vuelve una tarea complicada, ya que cada uno la concibe a partir de su historia de vida, de sus experiencias buenas y malas al frente de un grupo y con el trato con los padres.

Lo que recalco es que la identidad docente debe girar alrededor de su desempeño en el grupo. Es decir, aquí es donde el sujeto hace un *feedback* de su práctica, al analizar sus resultados y empieza a preparar mejor sus clases y a rediseñar sus estrategias que ayudan a compartir sus propios saberes con sus alumnos (Fernández, C., 1995, citado por Esteve, 2010, p. 58).

Así, el proceso de construcción del significado de la profesión debe fundamentarse en el principal objetivo del docente, que es ser un maestro de humanidad. Tal como lo refiere Esteve (2010):

En el proceso de construcción de mi propia identidad profesional, hace tiempo que descubrí que el objetivo último de un profesor es ser maestro de humanidad. Lo único que de verdad vale la pena, y llena de sentido nuestro trabajo como para justificar que quememos en él nuestra vida, es ayudar a los alumnos a comprenderse a sí mismos, a entender el mundo que los rodea y a encontrar su propio lugar desde el que participar activamente en la sociedad. (p. 64)

#### **4.3 Dejar huella, una mirada al pasado**

Tomar la decisión de elegir una profesión es una tarea complicada para algunas personas, tal vez porque en esa elección forja su futuro profesional, y por qué no, también el personal. El motivo de convertirse tiene diferentes influencias que muchas veces no son perceptibles o comprensibles a simple vista para los mismos sujetos.

Estas decisiones, no carecen de sentido. Están presentes, permean todas las acciones del sujeto para elegir una carrera, ya sea a partir de experiencias

directas con la misma familia o a través de aquellas tenidas en sus propias escuelas y con sus docentes.

Para Jorge, su inicio fue llevado entre la indecisión –que según él-, es provocada por la *inmadurez* de su temprana edad. Hay que recordar que en la época en la que este profesor eligió la docencia (1980), el ingreso a la BENM no exigía la educación preparatoria como previa, bastaba con haber egresado de la educación secundaria para solicitar la admisión. Esto explica el siguiente comentario, aunque en el caso de Jorge, si cursó la educación preparatoria ya que buscaba realizar una carrera en la UNAM:

Creo que en ese tiempo uno es muy niño, niño en la madurez o la inmadurez y tiene uno muchas dudas; en mi caso no tenía una decisión muy fuerte entre una y otra cosa. Iba hacia ingeniería, iba hacia la docencia. Ingeniería porque pues era llamativo y la docencia porque ya tenía familiares docentes. Al final de cuentas si me decidí después de haber ido a la preparatoria, haber estado en la vocacional, me decidí a estar en la Normal (E1, 2013, Tlalpan).

El trabajo de un profesor es diverso en todos los sentidos, desde aquél que trabaja con los pequeños de preescolar, hasta el que imparte clases en niveles superiores, implica una actualización constante y, sobre todo, un compromiso ético y moral. Para ser docente, no basta con el gusto de serlo, se necesitan habilidades en el manejo de grupo y conocimientos generales y específicos que permiten hacer del docente un profesional de su ramo (Pullias & Douglas, 1968).

En el caso de Gabriel, hace referencia a eso y nos comenta:

Algo fundamental es el carácter humano que tiene esta carrera, como se dice comúnmente, hay otras científicas, hay ingenierías que me parecen

concretas, muy frías, muy específicas. Aquí la función docente siempre se encierra con la novedad, siempre se encuentra con lo inesperado, aun cuando uno lleva una planeación siempre hay algo que viene nuevo, aun cuando tiene uno el mismo grado, la misma edad en los alumnos, siempre hay algo nuevo y eso es lo que da la gran diferencia con otras [Carreras], entonces es lo que me llamó la atención, en la comunicación constante con los demás (E2, 2013, Tlalpan).

Gabriel, no tuvo una influencia externa para elegir la docencia como profesión. Él define su origen en la docencia con una elección libre, en este caso sin una intervención familiar que haya afectado su decisión.

Esto es lo que responde Gabriel cuando se pregunta si tuvo alguna otra influencia por la que eligió esta profesión:

No, definitivamente no. Dentro de la familia nuclear y los más allegados no hay una influencia como se da en algunos casos de que es docente el papá, el abuelo, etc. Aquí no, aquí no definitivamente. Es un sentir que se da en ese momento de decidir qué hacer en el resto de mi vida (E2, 2013, Tlalpan).

Para Maribel, la decisión de ser profesora surge aparentemente sin motivo alguno, aunque ella hace referencia de que siempre había querido ser docente, desde muy pequeña:

... bueno siempre tuve desde muy chica, pues la vocación de ser docente, entonces es un trabajo que a mí me gusta, y siempre me ha gustado, o sea, es algo que siempre quise ser... (E3, 2013, Tlalpan).

Ante esta respuesta, pregunté si desde pequeña ella quería o tenía alguna intención de ser docente y respondió:

Sí, siempre tuve la idea de que yo quería ser maestra (E3, 2013, Tlalpan).

No tener un motivo aparente por la elección de una profesión, no significa que no exista uno. A veces los motivos no se perciben a simple vista; sin embargo, existen y están latentes a todas nuestras decisiones.

Hablar muy en particular de la profesión docente, me hace recordar las líneas de Pullias & Douglas (1970, p. 5) donde nos dicen:

Un distinguido psicólogo dijo una vez que hay tres papeles en la vida, que las personas poco sensatas podrían desempeñar: el de padre, el de estadista y el de maestro. Las relaciones son tan complejas, y a menudo tan contradictorias, las exigencias tan ineludibles, los riesgos tan grandes, que una persona reflexiva tiene una tendencia natural a eludir las responsabilidades correspondientes.

Maribel comenta que tampoco hubo alguna influencia familiar que influyera en su selección de carrera:

... nadie, de mi familia nadie es maestro, ni por parte de mí papá, ni por parte de mí mamá (E3, 2013, Tlalpan).

Se preguntó entonces, si esa influencia había sido generada por algún docente que hubiera inspirado a elegir esta carrera; ella no encontró en ese momento una razón que afirmara su idea:

...no, alguien que haya marcado, un maestro que haya, influido en esta decisión, ninguno; simplemente desde que yo tengo memoria siempre quise ser maestra, pero que haya sido porque haya influido algún maestro, no (E3, 2013, Tlalpan).

En ocasiones, lo que aparenta ser sencillo respecto a la toma de una decisión, no lo es. Puede no tener razón alguna y, sin embargo, la hay, lo importante sería hacer memoria para retomar esas cosas que marcaron la vida de la profesora y que la llevaron a convertirse en docente.

En el caso Betzabé y su elección de carrera, el proceso es diferente. Recibe influencias por parte de su familia para que elija la profesión, cabe resaltar que sus padres y tíos son docentes; sin embargo, no es ese el motivo que tiene mayor peso al inclinarse por esta profesión:

... mi familia, mis padres, mis tíos son maestros [docentes], yo no ingresé a la Normal decidida a ser maestra, yo tenía mi pase a, la UNAM... (E4, 2014, Tlalpan).

Originalmente, ella pensaba estudiar Medicina en la UNAM. ¿Qué fue entonces lo que la orilló a elegir una carrera tan distinta?:

Fue el año de la huelga<sup>27</sup>, un año completo, y pues el tiempo pasaba y decidí hacer examen a la Nacional de Maestros, yo creo que fue hasta el primer año de carrera que me gusta, [sic] y es por los maestros que conocí, me identifiqué con esos maestros (E4, 2014, Tlalpan).

---

<sup>27</sup> Betzabé se refiere a la huelga de estudiantes que inició el 20 de abril de 1999 por parte de algunos alumnos de las diversas facultades y planteles de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) en contra de la modificación del Reglamento General de Pagos (RGP) de la UNAM. Dicha huelga finalizó en febrero de 2000.

Un evento como la huelga en la UNAM logró modificar las expectativas de vida de muchas personas. Algunos optaron por otras universidades oficiales y particulares, otros al no tener otra opción, tuvieron que esperar a que la huelga finalizara; la diferencia con Betzabé, es que no nada más optó por una universidad diferente, sino también por una carrera distinta.

La familia tiene un peso increíble en la toma de decisiones de una persona. Al final, Betzabé cede y decide estudiar en la BENM. Uno de sus puntos de vista hacia la profesión docente es el siguiente:

Era un trabajo seguro en ese momento, mis papás me lo platicaban, era un trabajo de lunes a viernes, un trabajo con base, un trabajo que podía permitirme en un momento dado, estudiar otra cosa (E4, 2014, Tlalpan).

En el caso de Betzabé, ella buscó algo positivo para permanecer en esta profesión. Ya en la vida escolar en la BENM, en las escuelas de prácticas y como titular de grupo, logra paulatinamente adquirir el gusto hacia la profesión.

Esta concepción de la docencia es tal vez la de muchos otros docentes. Elegir la docencia por la seguridad laboral, las prestaciones de ley y los periodos de descanso, es algo común. Ellos buscan el beneficio propio, al arriesgar que se desarrolle una imagen negativa hacia los profesores.

Para Olivia, en su elección de carrera intervienen muchos factores, sobre todo el económico, debido a la realidad que vivía en esos instantes. Este factor hizo que de alguna forma ella eligiera la profesión docente como una oportunidad de vida profesional. Tal vez si hubiera tenido los recursos, ella no sería profesora y probablemente sería piloto de una línea aérea, como ella lo comenta:

...[la identidad docente] se fue gestando poco a poco principalmente en la educación secundaria, cuando estaba en primaria, me gustaba y de hecho como todos, en los cursos lo hemos llegado a platicar, este juego de ser maestro con tus hermanos, con tus primos, pero sin una conciencia de querer ser maestra, sobre todo de estudiar, porque te digo los contextos son muy diferente, el hecho de cuando ya estaba en la secundaria, dije: “había otras opciones que en su momento las había considerado, como el estudiar derecho, o incluso en la preparatoria me empezó a llamar esta idea de ser piloto aviador”, algo muy utópico en ese entonces, ahora lo veo así; muy utópico porque sabía que no lo podía estudiar, pero era algo que a mí me llamaba la atención (E5, 2014, Tlalpan).

En el caso de Olivia, el gusto por la docencia surge durante el tiempo que cursaba la educación secundaria. Aquí, gracias a la ayuda de sus profesores al momento de dejarla encargada del grupo, nace el interés por la profesión docente:

Pero el ser maestra se fue gestando desde la secundaria, recuerdo una anécdota que tenía, era una exposición que nos dejaron hacer y esta idea de estar al frente de cierta manera como tener el control sobre tu discurso y tener la atención de todos tus compañeros, y de que al final te dijeran ¡lo hiciste muy bien!, porque no nos platicas este tema a un nivel digamos con otra audiencia, como con papás, este fue algo que también ayudó o tuvo que ver con el hecho de estar al frente y enseñar, o dar a conocer un tema a los compañeros, o que generalmente, cuando la maestra la llamaban a la dirección, a quien dejaban al grupo encargado era a mí, y tenía que estar dictando preguntas para los cuestionarios de los exámenes y es como jugar a ese papel de yo ahorita estoy a cargo del grupo y empezar a desarrollar ciertas tareas (E5, 2014, Tlalpan).

Para Olivia, la situación económica que vivía, hacía difícil el que ella lograra estudiar una carrera profesional, cualquiera que hubiera sido:

...aunque tampoco tenía la certeza de seguir estudiando, porque, el nivel económico de mi familia era limitado, mis papás trabajan y viven al día y, en ese momento quien estaba estudiando era mi hermana mayor y, estaba estudiando enfermería en la universidad veracruzana, entonces yo veía cómo mis papás, hacían planes; sobre todo para mandar dinero entonces, yo en ese momento lo vi muy remoto la idea de seguir estudiando... (E5, 2014, Tlalpan).

Aquí observamos como uno tiene en la juventud muchas inquietudes y sueños que tomamos como utópicos. En ocasiones la situación económica limita las posibilidades de estudio a algunas personas. En el caso de ella, a pesar de tener inquietudes distintas a la docencia, tiene acercamientos con sus compañeros, pero con responsabilidades de docente. Ahí es donde se deja enganchar y se perfila a lo que es hoy en su vida laboral. Gracias al apoyo de su familia, logró finalizar su educación profesional.

La realidad de Daniel tiene ciertas similitudes. Originalmente ingresa primero a la Facultad de Ingeniería, la cual acepta cursar, él cree que el estudio de esta carrera lo llevará a tener un beneficio económico. Comenta que debido a que trabajaba y estudiaba, no logra finalizar debidamente cada semestre y deja la carrera. Tiempo después decide estudiar Pedagogía en la Universidad Pedagógica Nacional:

... cuando yo decido tomar la carrera de pedagogía, decía que tenía [también] la inquietud de estudiar psicología infantil, antes de ingresar a ingeniería la inquietud solamente era por la carrera de psicología, cuando uno tiene pase automático en la universidad, tiene que dar opciones y las opciones fueron psicología e ingeniería, ingeniería basada en una visión económica, en una visión de progreso económico, psicología en la parte de convicción y; la universidad me asigna la carrera de ingeniería, de ahí que finalmente aunque parezca totalmente opuesto, la carrera me ayuda un tanto para mi formación pedagógica, si, la carrera de ingeniería pero desde un inicio era la idea de estudiar psicología...(E6, 2015, Tlalpan).

El caso de Lili es muy similar al de Betzabé. Ella no eligió la profesión docente de forma voluntaria, más bien, se la impuso su padre sin tener un argumento válido para ella:

Lili: yo no quería ser maestra, no me interesaba... yo quería estudiar medicina... Incluso estuve, estudiando a la vez la preparatoria y la normal, pero la normal por imposición de mi papá, yo estuve en la secundaria de señoritas pues con la idea de que iba a tener el pase automático allá en la normal, porque desde que hicimos el examen ahí en la de señoritas, ya era un examen de vocación y de conocimientos y de todo esto a ver si podía uno ser maestro ¿no?

Guillermo: Pero ¿Usted ingresó por voluntad propia a la escuela de señoritas?

Lili: No, [ingresé] porque mi papá ya tenía en mí que ésta va a ser maestra.

Guillermo: Pero ¿por qué?

Lili: Ehh... no sé, ideas de él (E7, 2015, Tlalpan).

También en algunas personas se presenta la duda acerca de qué estudiar, si dedicarse a la docencia de tiempo completo o elegir otra carrera. En el caso de Lili la imposición de la docencia la orilló a dejar la carrera de medicina, pero aun así y a la par de la profesión docente decidió estudiar una carrera en la UNAM:

...elegí [estudiar] una carrera que tuviera que ver con las matemáticas y me recomendaron administración de empresas, me gusto la carrera y todo, pero no llevaba tantas matemáticas como yo esperaba (E7, 2015, Tlalpan).

En algunos casos, hay docentes que optan por egresar de la BENM y trabajar como docente y en el contra turno se dedican a estudiar algo distinto. Hay otros que deciden dedicarse de tiempo completo a la docencia.

La vida de los sujetos, aún al ser diferentes, se conjuga en un todo que culmina en la elección de la docencia como carrera de vida. Cabe resaltar que cada uno de ellos percibe a la profesión docente desde una realidad diferente pero válida y que enriquece este estudio.

#### **4.4 Vocación o profesión... Difícil decisión**

Hablar de vocación y de profesión tanto como conceptos separados y a su vez en constante relación, es complicado.

El punto central es observar y comprender cómo un sujeto realiza su selección de profesión; tal vez, así se pueda determinar si realmente existe una vocación, entendida ya sea como un proceso esotérico, o tal vez vista como el gusto y predilección hacia la realización de algo; así, esa preferencia busca desarrollarlo de manera profesional.

La Real Academia Española define *Vocación* como una palabra de origen latino *vocatio*, *-ōnis*, que significa acción de llamar. Por lo tanto, la vocación es la inspiración con que Dios llama a algún estado, especialmente al de la religión.

Sin embargo, hay otros puntos de vista y definiciones para la vocación, que son necesarios retomarlos para lograr desarrollar una postura. Ruy Pérez Tamayo en su libro *Diez razones para ser científico* (2013, pp. 25-26), presenta una definición que considero flexible para ser abordada.

El autor define a la vocación como ese placer que tenemos hacia algo en lo que somos buenos y es a partir de ahí que se forja nuestro destino en la vida profesional, ya que la elección de una carrera u oficio, nace originalmente de nuestro gusto y habilidad por la realización de alguna actividad; claro está que intervienen otros factores (económicos, sociales, familiares, etc.) que afectan la toma de una decisión.

Otro autor, Martínez, E. (2010), en su libro *Ética de las profesiones* expone el siguiente punto de vista:

Vocación: 1) Inspiración con que Dios llama a algún estado, especialmente al de religión y 2) familiarmente, inclinación a cualquier estado, profesión o carrera. La segunda acepción es la habitual en la actualidad, pero desde el punto de vista ético no se trataría de una mera “inclinación personal”, sino de un compromiso fuerte con los valores y metas de la profesión. (p. 55)

Esta definición tiende más a la parte ética y moral del proceso de selección de una carrera, sin embargo, el mismo autor descarta la primera definición, que es simple y llanamente de carácter religioso.

Para Arturo Ballesteros Leiner, en su libro *Max Weber y la sociología de las profesiones* (2007), nos expone el uso inadecuado que ha tenido la palabra vocación ya que se muestra como estar predestinado por un orden divino a realizar determinada actividad laboral:

[...] la palabra *vocación* se le ha utilizado más en un sentido subjetivo, psicológico; por ejemplo, en el caso de la educación ha existido una práctica frecuente –ejercida regularmente por psicólogos- en la ‘orientación vocacional’ para la ‘elección profesional’, de considerar como elemento clave en dicha elección ‘el descubrimiento’ de la vocación. Lo que en mucho significa encontrar aquellas habilidades y características propias, ‘naturales’, que el individuo tiene y que lo convierte en el sujeto ‘ideal’ para cierta profesión. De tal suerte que ‘tener vocación’ implica haber prácticamente nacido para ejercer dicha actividad, es decir, estar ‘predestinado’ para ocuparse de dicho trabajo; de ahí que consideremos que esta palabra se inclina más por el orden “espiritual” que por el de ‘actividad laboral’. (p. 76)

Ballesteros (2007, p. 76) nos invita a reflexionar acerca del uso de los términos de vocación y profesión, y es esta última considerada como “[una] actividad laboral especializada y la connotación que considera códigos morales y que por tanto refiere a la dimensión ética del ejercicio y deber profesionales”.

Es el mismo Ballesteros quien cita a Max Weber y que nos introduce al término alemán *Beruf*, el cual significa “posición en la vida, de un campo delimitado de trabajo” (2007, p. 77). Otra autora, Wanjiru (1995), nos define los términos oficio y profesión, esto para precisar claramente en dónde se encuentra posicionada la profesión docente:

[...] existe una gran relación entre trabajo y profesión y, no obstante, esos dos conceptos no son sinónimos. Toda profesión es trabajo, pero no a la inversa; no todo trabajo es profesión, ya que la palabra trabajo tiene un sentido más amplio, engloba en sí el de profesión [...] según la división en los trabajos se definen los oficios, y debido al hecho de que la diversidad material de los actos humanos es infinita, no se distinguen los oficios atendiendo a ella sino atendiendo a la diversidad formal, que se toma de las distintas especies de los actos. (pp. 160 -161)

También Wanjiru (1995), hace referencia al término *Beruf*, el cual lo explica de la siguiente forma:

Con la palabra *Beruf*, Lutero invita a profesar un llamamiento, no ya con fines trascendentes, sino al trabajo con un peculiar sentido dogmático del deber, de trabajar, impuesto por la divinidad y al que uno debe allanarse. Cuando Lutero traduce partes de la Biblia usa el vocablo *Beruf* para significar lo que

en Jesús Sirach es *Klesis*, 'llamamiento' divino o vocación, a la vez que, al hacer la traducción de la Vulgata, para el término opus, usa igualmente la palabra *Beruf*, y de este modo identifica al final vocación al trabajo en el mundo con profesión. El término *Beruf* viene así a tener un doble significado. Es un llamamiento interior, una *vocatio* hacia algo, que supone la aceptación obligatoria en obediencia a un destino, y a la vez, o, como consecuencia de este destino, *Beruf* es también una posición en la vida de trabajo carente de toda ascesis o matiz religioso meritorio. (pp. 165-166)

Es aceptable desde un punto de vista religioso, el uso del concepto *vocación* cuando se refiere a la posibilidad de la salvación a través de la dedicación a la profesión. Weber lo maneja como la racionalización de la modernidad occidental. Por lo tanto, este término no es correcto para cualquier otro oficio o profesión, debido a que gozamos de un libre albedrío, ya que no estamos destinados a desempeñar un oficio o profesión específico, es decir, tenemos la capacidad de elegir una profesión o actividad económica a partir de nuestros gustos, intereses, habilidades y conocimientos.

Entender el término *Beruf*, nos ayuda a construir una nueva forma de ver a la profesión y a la vocación y de cómo ambas se relacionan:

[...] el vocablo *Beruf* se va secularizando más y más, pero sin perder aquellos rasgos que en el sentido medieval –la fundamentación religiosa- le había caracterizado. Dentro del concepto queda implícito el significado de vocación. Sin embargo, en su utilización evolucionada, el significado de vocación ha perdido el sentido místico, de vocación de amor, para ser suplantado por el

significado de destino, una especie de comprobación del individuo ante Dios”  
(Wanjiru, 1995, p. 170).

Ahora, presentaré la postura de los sujetos referente al tema de la vocación.

Dentro de la conversación, Jorge hace referencia de la siguiente manera al término:

...vocación yo la tomo como algo que se va adquiriendo a través del tiempo de lo que uno hace y se transforma en un gusto por hacer las cosas, entonces cuando uno hace las cosas con gusto, uno puede idear, uno puede ir más allá, mientras no haya ese gusto pues voy a hacer lo mínimo y lo mínimo pues es nada (E1, 2013, Tlalpan).

A partir de que él previamente menciona el término, lo invito a reflexionar

¿Por qué es importante la vocación?, a lo que contesta:

...desde mi punto de vista no es algo que diga uno, es que ya tenía la vocación desde los 5 años. En mi caso, yo no tuve la vocación tal vez en todo el tiempo de primaria y secundaria y demás; cuando yo iba a la primaria y secundaria yo no pensaba ser maestro... (E1, 2013, Tlalpan).

Su definición parte de su propia experiencia, se observa que la explica como algo que se adquiere a través del tiempo y se transforma en un placer por realizar las cosas. Como lo dice Ruy Pérez Tamayo (2013, pp. 25-26), “la vocación no es más que el gusto por hacer algo que hacemos bien”.

En el caso de Gabriel, en ningún momento menciona abiertamente la palabra *vocación*, sin embargo, al preguntar ¿qué es lo que necesita tener el docente actual antes de elegir la carrera?, da una serie de características y dentro de éstas, no figura este concepto (vocación):

Como en todos los tiempos, una convicción de inicio, un deseo de serlo y dadas las circunstancias de modernidad y de cambio y de desarrollo de la sociedad que está viviendo pues si debe de tener armas, muchas armas llamadas conocimiento, llamadas preparación, llamadas pues tecnologías, herramientas tecnológicas para desarrollar la función docente (E2, 2013, Tlalpan).

Para Gabriel, el concepto vocación no es preciso para determinar qué es lo que necesita un docente para hacer bien su trabajo. Su postura nos permite ver que en su cosmovisión no es necesario el uso del término vocación.

A pesar de que no menciona el concepto, su postura se inclina más a la elección de una profesión por el gusto que se tiene de ésta y la habilidad para ejercerla. El concepto que tiene Maribel, hace alusión al término vocación de la siguiente forma:

Yo creo que la vocación, es el gusto por hacer algo (E3, 2013, Tlalpan).

Su postura se acerca más a lo propuesto por Pérez Tamayo (2013), al inclinarse por el gusto de hacer algo, es decir, hacemos eso que nos agrada, eso que nos sale bien. En el caso de ella, se relaciona el término con su elección de profesión; ya que, sin tener algún acercamiento previo con la profesión docente, por parte de familiares, decide convertirse en profesora de educación primaria.

Betzabé presenta una realidad en términos generales, muy diferente a la de los otros entrevistados. Ella no deseaba ser profesora, de hecho, quería estudiar otra cosa (medicina). Sin embargo, agentes externos (la huelga de la UNAM de 1999) la obligan a convertirse en docente. Dentro de su reflexión, ella acepta el

hecho de querer ser otra cosa, pero a su vez, también habla que ella ha construido esa vocación, esa identidad de la profesión docente:

Vocación, es amor, por, por lo que se hace, por mi profesión, yo no nací con la vocación, yo la aprendí (E4, 2014, Tlalpan).

Ella aprendió la vocación, es decir, aprendió a identificarse como docente, aun cuando su gusto era dedicarse a algo distinto. De tal forma que ella con el paso del tiempo y el trabajo diario aprende a tener respeto a la profesión docente:

Hoy tengo ese respeto, por la carrera, ese compromiso, hoy tengo la vocación, hoy definiendo, y posiblemente es la misma causa, por la que no he buscado estudiar otra cosa, soy feliz con mi profesión, tengo una estabilidad personal, económica, posiblemente no en el mejor de los sentidos, pero sobrevivo; creo que puedo ser una buena maestra, no sé si lo sea (E4, 2014, Tlalpan).

Ella se ha apropiado de esta identidad, poco a poco, la misma profesión y el acontecer diario la llevan a construirse una imagen diferente de la realidad docente. Parte de esa construcción, tiene que ver con la plena identificación de ella como docente y de la valoración de la docencia desde los retos que atiende:

Creo que la profesión docente es digna, requiere de mucho compromiso, de mucha ética, creo que se ha menospreciado nuestra labor, creo que, al igual que cualquier otra carrera universitaria, implica muchos retos, tiempo, dedicación, compromiso; sé que no es fácil. En un primer momento creía que era una carrera cómoda, posiblemente hasta por ser mujer, el horario es accesible, pero no cualquiera es maestro, no cualquiera asume el compromiso (E4, 2014, Tlalpan).

Es claro que esta postura nace a partir de la realidad que ha vivido durante sus 15 años de trabajo frente a grupo. Betzabé tiene empatía con la profesión,

debido a que sus padres son docentes y ella vivió la docencia desde un punto de vista familiar.

Así, Betzabé argumenta su postura ante la vocación y la construcción de su identidad:

Yo creo que, existimos maestros, que no nos dedicamos a la docencia por vocación, yo soy una maestra, que no me dedico a la docencia por vocación, aprendí a querer, a respetar, a tratar de hacer lo mejor posible de mi profesión; ahora me gusta, ahora estoy comprometida, con el paso de los años, he aprendido a valorar los esfuerzos diarios, la vida cotidiana, lo pesado que es trabajar en una escuela, creo que he generado identidad, me siento orgullosa de ser maestra (E4, 2014, Tlalpan).

Al final Betzabé comenta su experiencia. Hoy se siente docente, pero no siempre fue así. Su inicio fue reacio hacia la profesión debido a que sus intereses eran otros.

Olivia habla de la vocación desde la visión de Pérez (2013), pero también de la postura de Ballesteros (2007) y de Wanjiru (1995), tal como se explicó al inicio de este apartado. Ella da a entender que la vocación es algo que está intrínseco en nosotros y de igual manera se construye con la práctica.

... muchos han dicho que la vocación se hace y otros que se nace [con ella]. Yo creo que son las dos, la vocación es como ese deseo de ser maestro, pero también tener las cualidades para serlo, esta parte de enseñar, no solamente imponer el conocimiento que yo tengo; si no implica como inclusive yo como maestra, como profesora, también puedo aprender, y ahorita te puedo decir que me falta[n] muchísimas cosas por aprender, muchísimas; me doy cuenta que el enseñar no solamente es conocer el currículum, si no, conocer todos estos procesos de enseñanza; conocerme inclusive yo, ¿cómo soy como profesor?, tomar conciencia de cómo estoy enseñando, que es esta parte reflexiva y que en muchas ocasiones, por toda esta carga de trabajo difícilmente nos sentamos o nos detenemos a pensar (E5, 2014, Tlalpan).

En el caso de Olivia, con el paso de los años ha reafirmado su vocación, parte de sus experiencias y logros y de la retroalimentación que tiene con el trabajo de grupo y la relación con sus alumnos.

La vocación no es una situación mágica, esotérica que nos predisponga a convertirnos en algo. Es el gusto por algo, el placer de hacerlo bien. También intervienen en la vocación, factores sociales que determinan el ingreso y permanencia en determinada profesión. Es claro que esta realidad se construye diariamente con el desarrollo de la práctica profesional.

A diferencia de los sujetos anteriores, Daniel posiciona a la *vocación* como un acto de obligación, el cual se relaciona con una trayectoria de vida con experiencias en otras carreras.

... desde mi punto de vista la palabra vocación implica obligación y yo no estoy aquí por obligación, yo creo que la vocación es [el] haber estudiado tanto, esta es mi vocación, esto ya fue para lo que trabaje, esto fue lo que construí, creo que esto es para alguien que definitivamente desde un principio tenga bien planeado su futuro, bien dirigido hacia la docencia, bien encaminado, quizá inducido por sus padres docentes, que sea inducido por la familia que se dedica a eso, motivado por alguna tía, primo, pariente que tiene que ver [con] eso y ahí se forma la vocación, yo no tengo esa referencia; finalmente mis condiciones de vida me van llevando a donde estoy y no menciono la palabra vocación porque me parece que va implícita a una obligación, a una obligación moral, a veces [a] una obligación familiar, a veces [a] una obligación de carácter más personal; yo no, yo estoy aquí por convicción (E6, 2015, Tlalpan).

Lili define vocación de una forma muy similar a la postura que expuse anteriormente de Pérez (2013):

Vocación tú lo puedes tener en muchos ámbitos, a lo que te gusta y sabes hacer, a lo que te apasiona y lo sabes hacer, yo creo que eso es una vocación. Que esas habilidades, ese conocimiento, ese interés que tengas lo haces con pasión y con entrega y lo haces bien y si no lo haces bien, tratas

de hacerlo y te apropias de las herramientas para que lo hagas cada vez mejor, yo creo que eso es el tener vocación (E7, 2015, Tlalpan).

#### **4.5 Más vale paso que dure y no trote que canse.... Carrera Magisterial**

Como expliqué anteriormente en el capítulo 2 (pág. 64 de esta tesis), Carrera Magisterial fue un programa que comenzó a inicios de la década de los noventa. El propósito de éste era que los docentes pudieran promoverse cada tres años como mínimo en diferentes niveles los cuales repercutirían en una mejora salarial (Hernández, 2013, párr. 5); a cambio, debían presentar cursos de actualización con el objetivo de mejorar la calidad educativa. En teoría, un maestro con un buen nivel de Carrera Magisterial debía de tener un mejor desempeño en el área en que laborase, la práctica mostró que no sería así.

Los docentes que participaban en CM debían asistir a cursos los cuales eran entre semana y los sábados. También necesitaban presentar los exámenes que se realizaban cada ciclo escolar. Al final, se sumaba el puntaje de su asistencia a los cursos, el de sus exámenes y otros, como la evaluación de la autoridad inmediata, su autoevaluación y la antigüedad. La suma total de todos estos factores determinaba si se promovían al siguiente nivel 7A, 7B, 7C, 7D y 7E<sup>28</sup> o simplemente ratificaban su posición en el nivel en que se encontraban.

---

<sup>28</sup> Todos los docentes sin CM tienen el mismo sueldo base que se identifica con la clave administrativa "07". A partir que un docente ingresaba al programa CM y se lograba promover, su clave administrativa cambiaba a "7A". esto indicaba que tenía CM y que estaba en el primer nivel. Los niveles subsecuentes se clasifican en "7B, 7C, 7D y 7E", en total 5 niveles en la estructura del programa. Para promoverse a cada nivel era necesario esperar como mínimo 3 años y no haber dejado de participar en el proceso de selección. Cada nivel de CM se traduce en una mejora salarial, la cual también aumenta si se tiene dictamen de Director, Supervisor de Zona Escolar o Supervisor de Sector Escolar. En la actualidad y con la nueva Ley Profesional Docente, los sueldos de los docentes con Carrera Magisterial se descompactaron en claves diferentes. Siguen ganando lo mismo, pero para cuestiones administrativas, las claves cambiaron.

De esta forma el programa CM vino a clasificar a los docentes y a separar al gremio, ya que no es lo mismo estar en un nivel salarial 07 que en uno 7E. Todas las prestaciones aumentan según el nivel en que uno se encuentre al igual que aumentan las sanciones económicas.

Para muchos profesores esta fue una gran oportunidad para aumentar sus ingresos. El programa perdió credibilidad con actos de corrupción, cuando se filtraron los exámenes y se empezaron a vender a los docentes que participaban en CM, lo que ocasionó que el contenido de las pruebas se expusiera previo a su aplicación.

El costo del examen rondaba entre los \$3000 y \$5000 y se entregaban un día antes de aplicarse, afirmo esto con base en la información proporcionada por los entrevistados. Los docentes que decidían comprar la prueba, generalmente faltaban a clases para lograr aprendérselo y así, asegurar un buen resultado. Es claro que no todos los docentes hacían esto, pero si una gran mayoría.

Estas afirmaciones las comentó Lili en la entrevista. Debido a esta realidad, ella comprendió que el proceso no era objetivo para todos y muchas veces tenía que hacer uso de las influencias para lograr promoverse al siguiente nivel de CM:

Guillermo: En el momento en que inicia CM y que Usted empieza a participar, ¿qué percepción tenía Usted de ese programa?

Lili: Pues de que era un programa serio, era una oportunidad para que nos evaluaran, vieran realmente el trayecto que lleva uno y por medio de él, pues poder tener acceso a mayor salario; o sea casi todo el discurso me lo creí. En otros casos se prestó a la corrupción; había maestros que, ni siquiera se habían inscrito y ya estaban en CM, “M”<sup>29</sup> era una de ellas de las que tenía

---

<sup>29</sup> En la entrevista, “M” y “A” se refieren a personas, pero como la profesora da los nombres completos y para cuidar el anonimato de todos, se decidió a solamente colocar la primera letra del nombre entre comillas.

mucho acceso a CM con “A”. [“A” le decía a “M”]: “Sabes que, como fulanito, menganito, zutanito [sic.]” me ayudaron, promuévelos.

Guillermo: Esa corrupción, ¿en qué momento considera Usted que empieza a existir? ¿Empieza desde el inicio del programa de carrera?

Lili: Creo yo, que empezó a existir como por el quinto año, por ahí así, porque también se empezaron a dar lo de los exámenes, que conseguían el examen y hubo mucha gente que los andaba ofreciendo por tres mil, cinco mil pesos, el examen ya contestado y por lo general lo daban un día o dos días antes del examen. Incluso una vez me dijeron y yo dije bueno, a ver, tráemelo; “no pues el dinero por delante, en cuanto me lo des te pago”, entonces sí, llegaron con el examen y ya me lo estaban dando le digo: ¿Cómo lo consiguieron? Y ¿Quién se los vendió?, entonces, me dicen: sabe que, ya con Usted no vamos a hacer trato porque quiere ir más allá, Usted es muy peligrosa. Porque temían a que yo denunciara. Pero si, ya me los estaban dando, incluso lo hojeé, pero me lo quitaron para ya no seguir más adelante (E7, 2015, Tlalpan).

Según el portal de la Administración Federal de Servicios Educativos en el D.F., en el 2016 el salario base en nivel 07 mensual en la Ciudad de México como docente frente a grupo es de \$6500 aproximadamente<sup>30</sup>. En un nivel 7E aumenta a cerca de \$20000 mensuales, con la realización de las mismas actividades.

Este salario aumenta en proporción a la actividad que se desempeñe, ya sea como docente frente a grupo, director de escuela primaria, supervisor de zona escolar o supervisor de sector escolar. Por lo tanto, un supervisor de sector escolar puede llegar a ganar en un nivel 7E cerca de \$30 000.

Queda claro que el salario ganado no va reflejado en progreso del servicio y el desempeño laboral. Así como hay docentes que tienen un buen nivel de CM y poseen un buen desempeño en sus actividades, también hay profesores que pueden tener un buen nivel y su trabajo puede llegar a ser de pésima calidad; también hay docentes que no tienen ningún nivel de CM y hacen una gran labor, y

---

<sup>30</sup> El salario no es igual, ya que varía, pues depende del nivel de Carrera Magisterial y el Estado de la República que analicemos.

hay los docentes que no concursan en CM y su trabajo es deficiente. Realmente el dinero no reflejó una mejora en el servicio. Esto lo comenta Muñoz Armenta citado en el artículo de Hernández, L. (2013, párr. 5):

Cuando surgió, en 1993, 'no se prometió enseñar mejor a los niños, se prometió mejorar el salario de los maestros a través de su mérito y no de su lealtad al sindicato, y no fue uno de los compromisos del programa mejorar la calidad de los aprendizajes de los alumnos, sino la situación de los maestros por mérito propio y se daba por hecho que si el maestro estaba mejor preparado y mejor pagado iba a hacer mejor labor, pero nunca se verificó ese aspecto y ahora, 20 años después, eso se reclama al programa'.

Esta es la postura de Jorge respecto a CM:

Bueno, Carrera Magisterial inicialmente pues se siente como una amenaza y después si se transforma un tanto en una situación de beneficios, aunque después empieza a demeritar con situaciones de compra de exámenes y demás, en mi caso no ha ocurrido ni una ni otra situación, sencillamente se ha tratado de que haya una preparación y adquirir pues el nivel más elevado que se pueda (E1, 2013, Tlalpan).

Él mismo expresa la venta de los exámenes y cómo esta situación demerita el valor y el objetivo real de CM.

La postura de Gabriel es distinta y trata de enfocarla en el ideal de este programa:

Ha sido motivo por supuesto de superación personal y de alguna manera, lleva a la permanencia, sin embargo, no quedarnos concretamente en la cuestión económica. Uno se va superando sobre todo en los conocimientos, si uno llega a cierto nivel, va de la mano, pero no necesariamente por la cuestión económica, sino por demostrar que tiene unas determinadas habilidades y determinados conocimientos ya desarrollados y plenamente demostrados por todo un proceso de evaluación (E2, 2013, Tlalpan).

Cabe resaltar que Gabriel cuenta con la letra “D” de CM en sus dos claves como docente frente a grupo, una a nivel de educación primaria y otra en nivel de educación secundaria, es decir, en cada una se encuentra en el nivel *D*. Es un salario alto y esto reafirma la permanencia en la docencia, sobre todo a que estas mejoras salariales repercuten, como se comentó anteriormente, en todas las prestaciones de ley.

La realidad de Maribel, es diferente, aunque concuerda con su participación en el programa CM:

Maribel: Yo concursé para carrera, y ahí pues, si fui ascendiendo, y demás.

Guillermo: Y, ¿qué nivel tiene de carrera magisterial?

Maribel: “C”,

Guillermo: ¿con clave de supervisora?

Maribel: Con clave de supervisora (E3, 2013, Tlalpan).

Cuando se pregunta *¿con clave de supervisora?* es porque una persona puede tener un cargo determinado y desempeñarse en él, más no por eso significa que tenga la clave administrativa que corresponde a ese puesto, es decir, se desempeña un puesto de forma comisionada o encargada; de esta forma, también afecta el salario el nivel de CM, ya que no es lo mismo estar en el nivel *A* de CM con clave de docente que de supervisora de zona escolar.

En la SEP cuando se logra tener un cargo fijo, se llama “Dictaminarse”. Los docentes que pasan por este proceso ascendieron al siguiente nivel a través del escalafón, ya sea de docente frente a grupo a director de escuela primaria; de director de escuela primaria a supervisor de zona escolar y de supervisor de zona escolar a supervisor de sector escolar, cuando todavía existía el puesto. A partir del 2015, desaparece la figura administrativa de Supervisor de Sector Escolar. Por lo

tanto, como ya se comentó anteriormente, el sueldo aumenta significativamente, lo que depende del nivel de CM y de la clave administrativa que se tenga.

Betzabé también participa en el programa de Carrera Magisterial, aunque tiene una mirada muy particular de éste:

Guillermo: ¿Usted concursa en Carrera Magisterial?

Betzabé: Sí, obviamente.

Guillermo: ¿Qué nivel tiene?

Betzabé: “A”

Guillermo: ¿Y eso ha influido en mejorar su práctica, el aumento de salario?

Betzabé: No creo, que (es) [sic.] condición, claro, únicamente mejorar un poco mi condición económica, tener una estabilidad, creo que es independiente del desempeño diario (E4, 2014, Tlalpan).

La profesora acepta que CM es un programa para la mejora salarial de los docentes, pero no para optimizar la práctica profesional. Esto puede ser un punto de vista particular o de masas, sin embargo, corrobora lo que comentaba líneas arriba. CM se convirtió en una *carrera* con el objetivo de ganar un mejor salario y no con el propósito de mejorar la calidad educativa.

Por su parte, Olivia, hace un análisis profundo a la realidad de CM. su afirmación parte de su experiencia en la práctica:

Guillermo: ¿En la actualidad está en algún nivel [de CM]?

Olivia: Sí, ya apenas me acabo de promover a nivel A.

Guillermo: ¿considera que el sueldo sería un motivo para continuar en la docencia?

Olivia: No, definitivamente no, porque, digo ahorita lo tomo, sí, por esta cuestión económica, pero para permanecer en el sistema, solo por CM, yo creo que no (E5, 2014, Tlalpan).

A continuación, la profesora hace alusión de cómo a pesar de hacer lo que solicita CM para la promoción, no es una seguridad quedar promovido:

...sobre todos estos cambios en las normas, en las reglas de operación de Carrera Magisterial, implica mucho trabajo dedicar horas extras, sobre todo en el ciclo anterior; realizabas un trabajo que no te garantizaba que tú entraras a CM, implicaba realizar horas extras curriculares, o sea, una vez que tú terminabas tu jornada de trabajo, que en mi caso, yo estoy en una escuela de jornada ampliada que es de 8:00 a 14:30 h, tenías que quedarte horas extras, para cubrir [las] horas extra curriculares, y tú no sabías, si te ibas a quedar [promover en Carrera Magisterial] , y todo ese tiempo que inclusive pudiste haberlo dedicado para otros aspectos, otras áreas de tu vida, o de formación, pero en otros ámbitos, los estas dando sin recibir nada, muchas de las compañeras con las que estamos participando, no se quedaron, o sea no solamente son las horas extra curriculares, es presentar un examen, es dar los resultados de aprendizaje de tus alumno, que también cuentan para evaluarte para este ciclo escolar, ya fue diferente, te consideraron los cursos, y el examen no, y el resultado de aprendizaje de los niños, o sea, los alumnos fueron evaluados, pero si implica considerar otros aspectos, que Carrera no está viendo, o sea, hay mucho trabajo que se desarrolla (E5, 2014, Tlalpan).

En algunos casos, la carga administrativa aumenta debido a que en la actualidad se integra a los niños con Necesidades Educativas Especiales a las escuelas regulares, los cuales deben ser atendidos a la par de los niños regulares. Esta situación hace que los docentes inviertan tiempo en el diseño de actividades especiales para estos alumnos. Lo medular, es integrar al menor y no hacerlo a un lado, tal como lo menciona Olivia:

... es ver algún niño que tiene alguna capacidad diferente, o barreras de aprendizaje, como ahora se le llama, y ver de qué manera lo vas a abordar, que si bien, muchos maestros si se detienen y le dan seguimiento, también hay otros maestros que, pues es un niño más y lo tengo este ciclo y nada más le pongo ejercicios para entretenerlo, pero, el ser docente es una tarea muy compleja, inclusive para cuestiones administrativas, que tienen que ser

en el aula, o sea, hay trabajo que va surgiendo y no meramente es enseñar (E5, 2014, Tlalpan).

Esta educación inclusiva complica la labor docente, y esto no debe traducirse como una negativa a la atención de estos niños, sin embargo, son pocos los docentes frente a grupo que tienen una preparación enfocada a atender estos casos, otros se apoyarían de la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER)<sup>31</sup>, pero lamentablemente, este servicio no se encuentra en todos los planteles y tampoco en todos los turnos.

Esta es una realidad cotidiana en todos los planteles. Hace falta personal capacitado para estos niños y los que hay, son insuficientes para atender la población de todas las escuelas en el país.

En el caso de Daniel, su postura ante el programa Carrera Magisterial es alejada, ya que tiene solamente 4 años de servicio y en la actualidad las políticas del programa son muy diferentes a cómo se organizaba antes:

Guillermo: ¿por qué no participar [en Servicio Profesional Docente] para tener un mejor salario?

Daniel: hasta el momento creo que me hace[n] falta algunas tablas teóricas, algún otro tipo de escalón en mi formación académica, solamente cuento con la licenciatura y con algunas experiencias de algunos cursos, etcétera, pero creo que me hacen falta más tablas; necesitaría encontrarlas (E6, 2015, Tlalpan).

Para Lili, el programa CM ha mostrado una realidad inconveniente pero que fue latente durante mucho tiempo:

---

<sup>31</sup> En la actualidad la Unidad de Servicio y Apoyo a la Educación Regular (USAER) cambió de nombre a Unidad de Educación Especial y Educación Inclusiva (UDEEI).

Guillermo: ¿Usted cree que esa mejora salarial repercutía realmente en las aulas de clases, de manera positiva?

Lili: bueno, en algunos compañeros, sí, porque yo lo vi, gente muy cercana, maestros, todo esto pues si veíamos que repercutía ¿no?, tratábamos de todo eso aprendido. Bueno y como yo, ya era directora. Les decía: miren, en tal curso se dio, esto, esto y esto, entonces hay que ver, verse reflejado y trataban de hacerlo los maestros, en otros casos yo, no lo vi, porque se prestó a, a la corrupción (E7, 2015, Tlalpan).

Se preguntó a Lili su percepción acerca del programa Carrera Magisterial y respondió lo siguiente:

Guillermo: ¿Qué pasó cuando inicia el programa? ¿Realmente funcionó como fue proyectado en un inicio?

Lili: Funcionó, yo creo que un cuarenta por ciento, porque ya todo lo demás fue mucha corrupción, fueron muchos obstáculos, así como se dio la corrupción hubo también, la parte coercitiva de que pues tú me caes mal o por no querer dar el recurso decían: no, pues como no nos alcanza en todo esto buscaban muchos [pretextos] para dar la negativa y muchos ya publicados y todo esto, porque hay miles casos, o sea ya que he estado en esto y que me he dado cuenta, muchos casos así como el mío de que nos lo quitan así porque sí; entonces, muchos ya por no estar en la lucha porque es desgastante, lo dejan y les ha afectado mucho (E7, 2015, Tlalpan).

Carrera Magisterial se convirtió en un trampolín para mejorar la paga de los docentes, aunque éstos no estaban obligados a mejorar su práctica profesional. Por lo tanto, el tener un mejor salario no se tradujo en tener mejores resultados académicos en los alumnos.

#### **4.6 Ser o no ser, he ahí el dilema... de la permanencia**

La docencia no es fácil de realizar, tiene sus ventajas y desventajas. Algunos profesores se quejan de los bajos salarios, otros de las malas condiciones de trabajo y otros más de cómo somos percibidos ante la sociedad. Pero en realidad, ¿qué es

lo que hace que los docentes no dejen por completo la profesión y sigan en ella, a pesar de las quejas?

El permanecer dentro de la profesión tomando en cuenta las quejas que se tienen de ella, nos vislumbra que aún hay algo bueno que hace que los docentes permanezcan en la docencia. Podrían ser los salarios y las prestaciones de ley que otorga la SEP, podría ser el amor desinteresado para buscar que los alumnos aprendan, o podría ser una mezcla de ambos; al final de cuentas los docentes permanecen, ¿qué los hace seguir?

Para algunos docentes, su gusto por la profesión se ha visto disminuido por las diferentes Reformas que han invadido al sistema educativo mexicano. Para Jorge, este podría ser un factor clave para decidir seguir en esto:

En el caso de las reformas, pues la última reforma que más que educativa es laboral, pues si influye mucho en la permanencia de la gente, todo mundo dice, “pues yo ya me voy”<sup>32</sup>, porque no puedo estar bien, no puedo estar a gusto, me coartan situaciones y nosotros oímos hablar a la mayoría de los profesores, ellos dicen “no, es que yo no me meto en situaciones de conducta porque no quiero problemas”, si ellos dicen o dejan de hacer algo ya es otra cosa (E1, 2013, Tlalpan).

Pero está claro que esto no lo es todo. En su caso, hay otros motivos que invitan a seguir en la docencia:

Bueno al final me gusta mucho mi trabajo y tal vez esté equivocado, pero creo que de alguna manera he enseñado a mucha gente, me han dicho que hay ejemplo, en mi caso y todavía quiero estar un poco más, no demasiado

---

<sup>32</sup> La expresión: yo ya me voy, se refiere a aquellas personas que ya cuentan con la edad y con los años de servicio suficiente para lograr jubilarse, según lo estipula la ley del ISSSTE.

tiempo, pero al final de cuentas si me gusta mucho lo que hago, tanto el estar en grupo como en la dirección, me gusta (E1, 2013, Tlalpan).

Gabriel perfila su permanencia al hecho de que tiene toda una preparación y experiencia que respaldan su labor y sobre todo que es para lo que estudió:

Definitivamente si, toda mi formación a lo largo de toda una vida ha ido encausada al desarrollo de la docencia, pues es definitivamente continuar sobre lo mismo. Porque pues años de preparación, años de práctica, pues no tienen otra cosa más que darle continuidad a ello, a razón de la práctica, a razón del conocimiento directo al interior del aula. De alguna manera la práctica directa pues también es fundamental, la teoría cuenta mucho, pero la práctica es la que consolida a la teoría, entonces si hay años de práctica yo creo que también es un soporte importante, a lo mejor no determinante, pero si importante para dar continuidad al trabajo docente a esas alturas (E2, 2013, Tlalpan).

También queda claro que ya invirtió –al igual que Jorge-, gran parte de su vida en la profesión, difícilmente la dejarían por completo, aunque no se niegan a hacerlo si encontrarán una buena oportunidad que los anime a realizar su trámite de jubilación.

En el caso de Maribel, estos cambios administrativos no son motivo de dejar la docencia. Además, ella no puede jubilarse en poco tiempo, por lo que tiene que esperar hasta que cuente con la edad y los años de servicio que marca la Ley del ISSSTE para ejercer su retiro:

No, yo lo que he pensado es que, con todos estos cambios, pues yo todavía, aunque ya, este voy casi como, para la edad para jubilarme y todo, todavía necesito ocho años, porque aumentó, a mi si me tocó lo de aumentar los años, ahorita yo ya estaría a un pasito, de ya poderme jubilar, aunque no me

hubiera yo jubilado. Estoy a un pasito, estuviera yo a un pasito, pero con la nueva reforma, de lo, del ISSSTE, entonces, yo tengo que todavía trabajar por lo menos ocho años más (E3, 2013, Tlalpan).

Maribel aún no puede jubilarse y no tiene pensado dedicarse a algo distinto y dejar la docencia de lado. Para cuando pueda jubilarse y lo haga, piensa seguir con su labor como docente y buscar nuevas oportunidades laborales en escuelas particulares. Uno de los motivos por los cuales se jubilaría en el momento en que puede hacerlo y no después, son sus hijos:

... [Podría seguir] dando clases que eso no me implica trabajo, o en función directiva, tengo esa experiencia que puedo entrar a cualquier cosa, no me limito y demás, ¿Por qué?, ¿por qué lo pienso así?, porque, exactamente en ocho años mis hijos van estar en la adolescencia y requieren más tiempo, este puesto me absorbe todo el día, entonces ellos requieren un poquito más de atención, y entonces por eso, si pienso jubilarme, para poderles darles unas horas más de tiempo, pero sin dejar de trabajar, o sea, sin dejar la docencia, entonces por eso he pensado hacerle así, jubilarme a lo que es, para tener más tiempo, pero sin dejar de trabajar (E3, 2013, Tlalpan).

La situación particular de Maribel: la atención a sus hijos, hace que adapte su realidad profesional, para no descuidarlos, aspecto que también muchos profesores hacen y es por eso que dejan de participar en programas de actualización como CM o en buscar realizar un posgrado, esto es porque se necesita tiempo y muchas veces es difícil organizar las actividades de toda la familia para lograrlo.

En el caso del Betzabé, su realidad hace que piense diferente. Acepta su falta de vocación, entendida como un amor desinteresado a su profesión. Ella dice que, con el tiempo, ha construido esa vocación y por lo tanto ha fortalecido esa relación con su labor docente. Ahora la comprende y la respeta:

Yo creo que, existimos maestros, que no nos dedicamos a la docencia por vocación, yo soy una maestra, que no me dedico a la docencia por vocación, aprendí a querer, a respetar, a tratar de hacer lo mejor posible de mi profesión, ahora me gusta, ahora estoy comprometida, con el paso de los años, he aprendido a valorar los esfuerzos diarios, la vida cotidiana, lo pesado que es trabajar en una escuela, creo que he generado identidad, me siento orgullosa de ser maestra (E4, 2014, Tlalpan).

Concretamente, Betzabé construyó su gusto por la docencia conforme realizaba su práctica profesional. Ella buscaba estudiar otra cosa y las circunstancias la orillaron a perfilarse hacia la profesión docente. Según Emilio Martínez Navarro (2010, p. 56):

La enseñanza es una profesión que suele considerarse como altamente vocacional, a pesar de que también es obvio que muchas personas acaban trabajando como profesores porque no han encontrado un empleo en sectores que hubieran sido de mayor agrado para ellas.

En el caso de Olivia, su visión de la situación es distinta. Primero nos expone una realidad incómoda de carácter laboral que se vive en muchas escuelas públicas del país. También nos habla sobre las problemáticas, los retos y las necesidades del sistema educativo:

Como te dije, el contexto actual educativo es muy difícil; primero, por las grandes limitantes que pone el sistema, en cuanto al desarrollo de las tareas, de la misma escuela, aunque en el discurso te digan que se busca la autonomía de las escuelas, para orientar su trabajo, en la práctica difícilmente se puede llevar a cabo, eso no implica que no luchemos día a día con esta situación, que como escuela no busquemos, ¿cuál es nuestra ruta?, ¿Cuáles son nuestras necesidades?, y trabajemos en ello y que tratemos de darle

sentido a la ruta de mejora, tratamos de darle sentido, y de llevarlo a cabo en la escuela (E5, 2014, Tlalpan).

Olivia también hace referencia de la situación que se llega a dar con los padres de familia y que en ocasiones se torna en un acoso hacia los docentes:

... por otro lado, la cuestión de los padres de familia, ahorita estamos en un contexto en el que reconocer el papel relevante que tiene la familia en la educación de los hijos es crítico, porque, los maestros son atacados. Las anécdotas que realmente, como directores o en los cursos te vas enterando de los casos, que viven los maestros son más complejos, tu desarrollas el trabajo en el aula, pero tienes al papá encima, más que como un apoyo, en algunos casos se suele dar como un vigilante, o una persona que está viendo cuales son las fallas del maestro, , y cuando como directivos te centras en esos casos, y analizas las situaciones, te das cuenta que son papás que no apoyan a sus hijos, que son papás que, pues en el que los niños tienen problemas de conducta, [papás que] trabajan, entonces pues dices ¿de qué se trata?, se supone que es un trabajo conjunto, y tanto el maestro como el padre, tienen que ir trabajando de manera conjunta, para ir apoyando el aprendizaje de los niños, hay maestros que son demandados y ante la SEP o ante el jurídico, se retira [al docente del grupo], antes de hacer cualquier averiguación y ya te quedaste sin un maestro y tienes que buscar la manera de atender a ese grupo (E5, 2014, Tlalpan).

Olivia también comenta que la falta de control en casa, por parte de los padres, ocasiona que el alumno tome la misma actitud dentro del aula y esto afecta al desarrollo adecuado de la interacción docente-alumno y alumno-alumno:

... y eso yo lo veo con los niños, hay niños que, sin esta parte del apoyo de la familia, son niños que llegan en la escuela hacer lo que quieren, tratas de enseñarle y pierden la atención, son niños que pierden la tención muy rápido [sic.], pero yo creo que, también depende de cómo familia ¿qué estamos haciendo?, ¿cómo estamos apoyando a nuestro hijo? (E5, 2014, Tlalpan).

También, para Olivia, la reforma educativa<sup>33</sup> es un motivo para dudar de la permanencia en la profesión:

---

<sup>33</sup> La profesora se refiere a la Reforma Integral de Educación Básica (RIEB) que entró en vigor a partir de 2011, cosa que ocasionó un desconcierto para todos los docentes debido a los cambios técnico-pedagógicos que planteó.

Yo creo que una reforma educativa como muchos o como dentro del mismo sistema se habla, el mismo gobierno habla de una reforma educativa, que más que reforma educativa fue una reforma laboral, y no educativa, porque no tocó lo más importante de una institución o de una reforma educativa, que es el curriculum (E5, 2014, Tlalpan).

Pero al final de cuentas, con todo lo que expone, que probablemente a cualquiera lo orillaría a decir “basta”, ella simplemente se concreta a decir que no lo haría, que esto –la docencia- es lo que le gusta:

No, a mí me gusta y lo vuelvo a repetir, me gusta mucho la docencia (E5, 2014, Tlalpan).

En el caso de Daniel, su permanencia en la docencia la refiere a que aún *tiene hambre* de la profesión y eso y su falta de experiencia es lo que hace que hoy y tal vez algunos años más, permanezca en su práctica como docente frente a grupo:

Lo voy a responder a través de un comparativo, es hasta donde me dure el hambre y hablo del hambre como docente, hoy tengo hambre de seguir siendo docente; no sé, si en diez años la vaya a tener ¿Cómo me veo? por lo menos sé, que voy a estar un poco más satisfecho y más lleno en este sentido, ya tome más experiencia que voy adaptando, voy construyendo mi forma de dar clase, hoy está naciendo esta forma de dar clase, creo que ya va a haber un docente más maduro, más concreto en trabajo, más estructurado, eso sí creo que va a haber y no sé, si eso le quite un poco el hambre y la parte de la responsabilidad, de la motivación y todo lo rico que nos da la docencia, no sé, si en diez años sea todavía docente (E6, 2015, Tlalpan).

Para Daniel, parte de su proyecto de vida y de su permanencia en la profesión es buscar crecer profesionalmente y lograr postularse a puestos administrativos, aunque esto implique dejar las aulas:

... el proyecto como lo mencioné, es crecer, desarrollarse de manera permanente; entonces si la oportunidad la tengo, por supuesto que dejaría las aulas para, para ayudar desde otro punto, desde otro lugar<sup>34</sup> (E6, 2015, Tlalpan).

El caso de Lili es contrario a los demás. Ella ya cuenta con la edad y la antigüedad necesarias para jubilarse. El motivo por el cual no lo hace es debido a CM. Al momento de jubilarse y por la Ley del ISSSTE en carácter de retiro y jubilaciones, provoca que Lili llegue a percibir menos de lo que gana actualmente, por lo tanto, el salario que gana obliga a permanecer en activo:

Guillermo: Su sueldo concretamente, ¿sería una parte importante en su permanencia?

Lili: El sueldo lo que me... me obliga a permanecer. Podría ser, sí, porque yo ya vi cuanto ganaría si me jubilo, entonces si desciende, descienden mucho las percepciones.

Existe una gran cantidad de motivos a favor y en contra que hacen seguir a los profesores con el ejercicio de su profesión. Es cierto que el sistema educativo tiene carencias, también es cierto que la logística de la SEP no siempre es viable para la resolución de conflictos; pero, sin embargo, muchos docentes, han decidido hacer esto porque es lo que a ellos gusta, es lo que aman, es como algunos lo llaman: es su vocación.

---

<sup>34</sup> Al decir desde otro lugar, se refiere a buscar desarrollarse dentro del ámbito de la docencia, pero en puestos administrativos como el de director de escuela primaria.

## Conclusiones

Esta investigación me permitió comprender de una forma distinta la labor docente y dar el valor que se merece la docencia. Si bien es cierto que me he desempeñado en diferentes áreas de la profesión docente, el simple hecho de escuchar a los entrevistados me dio una perspectiva con la que no contaba.

Cada palabra dicha por los docentes participantes, sirvió para dar sentido a la docencia desde un punto de vista diferente al mío. Es algo que parece obvio, sin embargo, hoy me identifico más con mi profesión y logro entender la trayectoria profesional de aquellos con los que comparto esta labor.

El cambio de paradigma que tengo surge a partir de escuchar y analizar la realidad de los entrevistados. Cada palabra dicha amplió el panorama que yo tenía de la misma profesión docente a la cual pertenezco como actor comprometido.

Los entrevistados construyen su propio significado ante cada una de las temáticas abordadas en las entrevistas. Estas significaciones se presentaron en el capítulo cuatro de esta tesis, sin embargo, a continuación, expondré los resultados contrastados con los supuestos presentados.

- A. Supuesto 1: La elección de la profesión docente está relacionada íntimamente con la historia personal del sujeto.

El origen de la profesión docente representó para cada uno de los entrevistados una gama infinita de posibilidades ante su elección de la profesión. Algunos tuvieron la oportunidad de elegir entre la docencia y alguna carrera universitaria, optaron por la enseñanza como la mejor opción en ese momento.

Para otros, la docencia fue heredada como tradición familiar aún con el gusto o disgusto de su aceptación como carrera de vida. En este caso, tanto para Betzabé, como para Lili, la docencia fue una profesión obligada por los padres, lo curioso de los dos casos es que hay tres décadas de diferencia entre ambos.

Para Lili la docencia es una profesión que surge con ella como primera y única generación, sus padres no se dedicaban a eso y tampoco sus hijos optaron por dedicarse a la enseñanza.

Para Betzabé, la docencia es una profesión heredada por su familia. Sus padres se dedicaron a ésta y no nada más ellos tienen esta profesión, también la ejercen tíos y primos. La docencia está marcada profundamente en su vida.

Mientras que hay otros docentes que la profesión llegó de una forma lúdica a través del juego representativo o al delegar responsabilidades por parte de los propios profesores que impartían clases. Un ejemplo es Maribel y Olivia. Para ambas la profesión docente se gestó como un cúmulo de experiencias previas que les brindó la misma profesión.

La docencia puede ser vista desde una doble perspectiva. Hay quien la ve como la posibilidad de costearse una profesión distinta a la docencia, después de titularse como docentes; y para otros la docencia no es la primera opción en la elección de carrera debido a que muchos tienen la idea de que es una actividad con un bajo salario.

Es el caso de Daniel que en un inicio decidió estudiar una carrera diferente a la docencia con un propósito económico, sin embargo, no le satisfizo y

buscó la forma de dedicarse a lo que realmente le gustaba: psicología educativa. En un inicio estudió una ingeniería con el objetivo de crecer económicamente y vio a la psicología educativa como un proyecto de convicción propia que le permite desarrollarse no nada más en lo profesional, sino también en lo personal.

A partir de eso puedo afirmar que la docencia se gesta de formas diversas, tiene peso la posición de la familia y del contexto en la elección de la carrera. Aun así, en los casos expuestos, la docencia no predomina como la primera opción, pero existe y subsiste dentro de la labor de los docentes entrevistados.

- B. Supuesto 2: la permanencia en la docencia se debe principalmente al hecho de que la labor docente cuenta con varios incentivos que repercuten favorablemente en su desempeño.

Si bien la docencia no es una de las profesiones más solicitadas por los jóvenes en la actualidad, en diversos *rankings* hechos por algunas revistas educativas (Universo laboral, s.f.; Universia, 2017; Nación 321, 2017), encontramos a la docencia (o carreras afines como pedagogía y psicología educativa) que figura como una de las carreras mayor solicitadas, aunque eso no tiene que ver con un gran salario. (Vid. Universo laboral, s.f.; Universia, 2017; Nación 321, 2017).

La docencia puede ser vista como una profesión mal pagada, generalmente ésta exige que se invierta mayor tiempo del que se contempla en las horas pagadas (revisión de tareas y de exámenes, planeación de clase

y la carga administrativa que continuamente es solicitada por las autoridades educativas).

La permanencia en la docencia no siempre se relaciona con el beneficio económico, ya que no todos los docentes gozan de algún nivel de la ya extinta Carrera Magisterial; sin embargo, aquellos que ejercen con o sin este beneficio es por el gusto de hacerlo, es decir, encuentran una satisfacción intrínseca en la labor docente.

- C. Supuesto 3: Los docentes no han logrado diferenciar conceptualmente vocación y profesión, sin embargo, ambos conceptos se complementan en sus significaciones:

Profesión y vocación son dos significaciones que van de la mano, que a su vez son antagónicas y de una forma rara se llegan a complementar. Cada docente tiene su propio punto de vista acerca de ambos conceptos, sin embargo, no llegan a definirlos o por lo menos no lo hacen desde un sustento teórico; más bien, lo hacen con base en su experiencia y en el agrado o desagrado por hacer las cosas.

El significado que cada docente da a estas palabras es propio, irrepetible. Es probable que algunas de estas visiones sean parecidas, sin embargo, jamás son iguales.

En lo personal, me agrada pensar que la vocación va de la mano de la profesión como un complemento a la parte profesional del trabajo. La vocación es la habilidad y el gusto que tenemos por hacer algo. Cuando

algo lo hacemos bien, lo disfrutamos y buscamos la forma de seguir haciéndolo y por supuesto de la mejor forma.

De tal manera que aún con la gran diversidad de posicionamientos teóricos acerca de la vocación y de la profesión, centro mi tesis en el hecho de que los docentes entrevistados ejercen la docencia debido a que en algún punto de su vida se dieron cuenta que era una actividad que disfrutaban realizar, que aún con la gama de posibilidades que se presentó, eligieron a la docencia –con agrado y desagrado-, la ejercen de una forma profesional y comprometida, lo que se convierte en un acto de compromiso que va más allá de aquello que muchas veces se trata de comprender.

Es decir, los docentes entrevistados no logran construir una definición formal, su posicionamiento se basa en su experiencia como docente y el gusto y compromiso que tienen por hacer las cosas. Aclaro que la visión que comparto en esta investigación se reduce a un número determinado de entrevistados y con ello evito establecer generalizaciones. Claro que estoy consciente de que existen colegas de la profesión que tienen malas prácticas, como sucede en muchas otras profesiones.

D. Supuesto 4: Ganar más no es reflejo de mayor conocimiento y de mejor desempeño en el aula.

Desde la década de 1990, surgió en el país el programa Carrera Magisterial. Tenía destinado la mejora salarial de todos los docentes que

participaron en el proceso y que obtuvieron el puntaje mínimo para gozar de los beneficios de este programa.

Durante los primeros años del programa, los docentes comenzaron a cubrir los requisitos y por ende a integrarse a los niveles, lo que incluía una mejora salarial desde la promoción del docente.

La mejora salarial iba en función de dos cosas: 1. El nivel del que se gozaba en el programa de Carrera Magisterial y 2. El puesto que se desempeñaba dentro de la federación.

Con el tiempo, estas diferencias salariales fueron las que dividieron al gremio de docentes, no todos los profesores lograban su promoción, aún después de haber cubierto la mayoría de los requisitos. Con el paso del tiempo la promoción a cada nivel del programa se complicó debido a la alta demanda que éste tenía al igual que las líneas de corte<sup>35</sup>.

La popularidad del programa y los beneficios que generaba eran motivo de conseguir de forma clandestina los exámenes o saltarse todo el proceso hasta obtener el ingreso. Esto se logró con la corrupción que se daba en las diferentes áreas que manejaba dicho programa. La mejora salarial propuesta por el programa Carrera Magisterial no se refleja en un mejor desempeño laboral, como fue en un inicio planteado por el programa.

Ante esto, los docentes dejaron de participar en el proceso de ingreso, permanencia y promoción del programa. La falta de participantes fue un

---

<sup>35</sup> Las líneas de corte son el puntaje que se solicitaba para el ingreso, permanencia o promoción de los docentes. Este puntaje se obtenía del resultado de: antigüedad, grado académico, preparación profesional (cursos nacional y estatal), evaluación del desempeño profesional.

reflejo de inconformidad ante la corrupción que existía en la organización interna del programa.

Concluyo que el programa Carrera Magisterial fue planeado para ayudar al magisterio a tener un mejor desempeño. Es decir, esto evitaría que los docentes tuvieran que trabajar dos turnos y, por lo tanto, en el contra turno dedicarse a tomar cursos que permitieran ampliar su oferta académica; sin embargo, no sucedió así desde la perspectiva de los docentes entrevistados.

Muchos profesores aprovecharon para trabajar los dos turnos aún si gozaban de algún nivel del programa Carrera Magisterial. Sin embargo, a pesar de que económicamente estaban mejor, la calidad de sus clases no mejoraba y, por lo tanto, el objetivo original del programa no se logró. En la experiencia de los sujetos entrevistados, Carrera Magisterial fue un motivo de peso para la permanencia de los docentes en el ejercicio de su profesión.

E. Supuesto 5: La identidad profesional de cada docente está íntimamente relacionada con la imagen que tiene la comunidad escolar y la sociedad en general de él mismo.

El peso que tiene la comunidad escolar es inminente en el ejercicio profesional de cada profesor. Es la misma comunidad la que de forma directa o indirecta influye en el ejercicio profesional, esto debido a que el docente al llegar a una escuela se integra a la comunidad y esto obliga a adaptarse y en este proceso de adaptación llega a modificar su práctica.

Lo que se dice de uno dentro y fuera de la escuela es significativo, son los mismos padres los que dan las características a los profesores. Ellos

nombran a los que si trabajan y a los que son barcos. Estas afirmaciones y comparaciones tienen como base el trabajo que los propios docentes realizan con sus hijos.

Es también a partir de estas afirmaciones que al inicio del ciclo escolar los padres de familia buscan que sus hijos queden con un *buen* profesor, por lo que a veces llegan a solicitar a los directivos el cambio de grupo de sus pequeños con el propósito de que tenga al docente que ellos consideran idóneo o que mejor cubre sus expectativas.

A partir de esto es que cada profesor construye y reinventa su concepto de identidad docente. Si bien es cierto que desde los inicios de nuestra vida profesional ya contamos con una idea de identidad, es hasta que ejercemos de manera formal la profesión que aceptamos, cambiamos y fortalecemos ese significado.

Es el trabajo diario el que define este concepto y aun cuando los docentes comparten un mismo espacio de trabajo, éstos tienen una visión distinta de la identidad, ya que el origen y formación de cada uno de ellos es diferente.

Sería demasiado ambicioso de parte mía creer que la construcción de una identidad inicia desde el simple hecho de querer ser docente o de la realidad de trabajar en una misma escuela o de tener una determinada cantidad de años de servicio.

Durante el tiempo que he invertido en la preparación de mi tesis, he aprendido cosas nuevas, definitivamente; también logré ampliar y modificar mi forma de pensar ante la generalidad que presenta el cuerpo docente en las

escuelas. No me es posible mirar a todos desde el mismo ángulo. Cada individuo, aunque no lo parezca decidió ser docente y todos sus motivos son válidos.

Lo que no es válido es el simular en el ejercicio de una profesión y mucho menos en la docencia, que es uno de los pilares de la sociedad dentro del área de la formación de los individuos.

Tal vez esta tesis sirva en un futuro como un punto de partida para los nuevos profesores que están por enfilarse dentro de la docencia. Tal vez, dé a estos nóveles docentes una perspectiva que les ayude a comprender la profesión docente como un ente vivo que cambia, se adapta y se moldea según las necesidades sociales. O tal vez, simplemente se quede almacenada en algún estante en una biblioteca. De manera sucinta mis hallazgos los puedo resumir de la siguiente manera: documentar y argumentar un fragmento de la vida de ocho docentes.

Mi reto, será seguir preparándome y así, compartir mis experiencias con aquellos que necesiten de un nuevo punto de partida para el ejercicio de la profesión con el propósito de darle sentido a la carrera o reconstruir aquella imagen que tienen de ésta, sin importar el género, la edad, si trabajan en escuelas oficiales o particulares o los años de servicios prestados a la profesión.

## Referencias bibliográficas

- Acuerdo 23/08/21 (2021). Sobre las disposiciones para el desarrollo del ciclo escolar 2021-2022. *Diario Oficial de la Federación*. 20 de agosto de 2021.
- ADN40 (15 DE MAYO DE 2021). Cuánto gana un maestro o profesor en México. *ADN40*. Recuperado de: <https://www.adn40.mx/mexico/maestro-gana-mexico-deps-especial>
- Alanís, H. A. (2007). *Actuación en la práctica docente*. México: Trillas.
- Alarid, D. (2008). Los maestros de Educación Básica en México (D. F.) ante la reestructuración del sector educativo. *Perspectiva*, pp. 433-456. Recuperado de <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/viewFile/12145/11417>
- Arena Pública (12 de diciembre de 2018). Gobierno de AMLO desaparece el INEE y crea un nuevo organismo ¿autónomo. *Arena Pública*. Recuperado de: <https://www.arenapublica.com/politicas-publicas/gobierno-de-amlo-desaparece-al-inee-y-crea-un-nuevo-organismo-autonomo>
- Arnaut, S. A. (1998). *Historia de una profesión. Los maestros de educación primaria en México 1887-1994*. México: DIDE/SEP (Biblioteca del normalista)
- Arrizabalaga, M. (2013). Así consigue Finlandia ser el número 1 en Educación en Europa. *Revista ABC.es Sevilla*. Recuperado de <https://www.abc.es/20121008/familia-educacion/abci-consigue-finlandia-numero-educacion-201210011102.html>
- Arteaga y Camargo (2009). El surgimiento de la formación de docentes en México como profesión de Estado: Enrique C. Rébsamen y la creación de las primeras Escuelas Normales. En Rincones, O. y Unzueta, S. (coords.), *Revista Íntegra Educativa*, Vol. II No. 3, pp. 121-133. Bolivia: Instituto Internacional de Integración
- Ayala, C. R. (2008). La metodología fenomenológico-hermenéutica de M. Van Manen en el campo de la investigación educativa. Posibilidades y primeras experiencias. *Revista de investigación educativa*, Vol. 26, N° 2.
- Azuela, J. I. (2014). De tal palo, tal astilla ¿por qué se hereda la profesión familiar? *Ciencia y desarrollo*. Recuperado de <https://www.cyd.conacyt.gob.mx/archivo/270/articulos/por-que-se-hereda-profesion-familiar.html>

- Ballesteros, L. A. (2007). *Max Webber y la noción de profesión*. México: Universidad Pedagógica Nacional.
- Backhoff, E. E. (07 de diciembre de 2016). Resultados de México en PISA 2015. *El Universal*. Recuperado de <http://www.eluniversal.com.mx/entrada-de-opinion/articulo/eduardo-backhoff-escudero/nacion/2016/12/7/resultados-de-mexico-en-pisa>
- Blumer, H. (1982). *El interaccionismo simbólico: perspectiva y método*. Madrid: Ed. Hora.
- Bolívar; Domingo & Pérez-García (2014). Crisis and Reconstruction of Teacher's Professional Identity: The Case of Secondary School Teachers in Spain. *The Open Sports Science Journal*. Volume 7. Recuperado de <https://pdfs.semanticscholar.org/78c9/faec7db61633f5b7f958621a3d08060c91d4.pdf>
- Brígido, A. M. (2006). *Sociología de la educación: temas y perspectivas fundamentales*. Argentina: Ed. Brujas.
- Campos, R. G. (2011). Los profesionistas en el Estado de Puebla. *XI Congreso Nacional de Investigación Educativa*. México. Recuperado de [http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area\\_04/1858.pdf](http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area_04/1858.pdf)
- Candelario, S. T. (2006). La formación del docente y los procesos de profesionalización para construir competencias para la enseñanza. *Congreso Estatal de Investigación Educativa*. México. Recuperado de [https://www.academia.edu/8946824/Congreso\\_Estatal\\_de\\_Investigaci%C3%B3n\\_Educativa\\_LA\\_FORMACI%C3%93N\\_DEL\\_DOCENTE\\_Y\\_LOS\\_PROCESOS\\_DE\\_PROFESIONALIZACI%C3%93N\\_PARA\\_CONTRUIR\\_COMPETENCIAS](https://www.academia.edu/8946824/Congreso_Estatal_de_Investigaci%C3%B3n_Educativa_LA_FORMACI%C3%93N_DEL_DOCENTE_Y_LOS_PROCESOS_DE_PROFESIONALIZACI%C3%93N_PARA_CONTRUIR_COMPETENCIAS)
- Castro, B. M. (2011). *Toma de decisiones en la elección de carrera en el alumno de 3er. Semestre del colegio de bachilleres* (Tesis de licenciatura). México: Universidad Pedagógica Nacional.
- Collado, L. (30 de agosto de 2013). Docentes gozan de "jugosas" prestaciones. *Diario Presente*. Recuperado de <https://www.diariopresente.mx/tabasco/docentes-gozan-de-jugosas-prestaciones/108227>
- Corbin, J. A. (2019). Las 25 carreras universitarias con mayor demanda y futuro. *Psicología y mente*. Recuperado de <https://psicologiymente.com/miscelanea/carreras-universitaria-mayor-demanda-futuro>

- Cotán, F. A. (2011). La formación del profesorado ante los cambios. En J. Maquilón; F. Hernández y T. Izquierdo (Coords), Desarrollo profesional y práctica educativa del profesorado (pp. 41-50). España: Universidad de Murcia.
- Covarrubias, M. L. (2013). *Elección de carrera: aspectos que influyen en los jóvenes* (Tesis de licenciatura). México: Universidad Pedagógica Nacional.
- Cruz, R. (22 de septiembre de 2007). La identidad docente, un valor en extinción. *El siglo de Torreón*. Recuperado de <http://www.elsiglodetorreon.com.mx/noticia/299183.html>
- DGESPE (2013). Perfil de ingreso a la Educación Normal. *DGESPE*. Recuperado de [http://www.dgespe.sep.gob.mx/reforma\\_curricular/planes/lepri/plan\\_de\\_estudios/perfil\\_ingreso](http://www.dgespe.sep.gob.mx/reforma_curricular/planes/lepri/plan_de_estudios/perfil_ingreso)
- Díaz Barriga & Inclán (2000). El docente en las reformas educativas. Sujeto o ejecutor de proyectos ajenos. Argentina: CLACSO Recuperado de <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/gt/20101010115004/barriga.pdf>
- Díaz, C. E. (2018). Telpochcalli y Calmécac, pilares de la educación mexicana. *Mexicanísimo*. Recuperado de <http://www.mexicanisimo.com.mx/telpochcalli-calmecac-pilares-la-educacion-azteca/>
- Díaz, S. L. (2010). La observación. Textos de apoyo didáctico. México: Facultad de Psicología, UNAM. Recuperado de: [http://www.psicologia.unam.mx/documentos/pdf/publicaciones/La\\_observacion\\_Lidia\\_Diaz\\_Sanjuan\\_Texto\\_Apoyo\\_Didactico\\_Metodo\\_Clinico\\_3\\_Sem.pdf](http://www.psicologia.unam.mx/documentos/pdf/publicaciones/La_observacion_Lidia_Diaz_Sanjuan_Texto_Apoyo_Didactico_Metodo_Clinico_3_Sem.pdf)
- Esteve, J. M. (2012) La profesión docente ante los desafíos de la sociedad del conocimiento. En C. Vélas, y D. Vaillant, (coords.). Aprendizaje y desarrollo profesional docente (pp. 19-27). España: Santillana.
- Fernández; Barajas & Barroso (2007). *Profesión, ocupación y trabajo*. Barcelona: Pomares.
- Fernández, P. (2001). Elementos que consolidan el concepto profesión. Notas para su reflexión. *Revista electrónica de investigación educativa*. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/155/15503202.pdf>
- Flores, T. (2009). Retos y problemáticas en la formación de docentes de educación básica. Un acercamiento a los procesos cognitivos. *X Congreso Nacional de Investigación Educativa* (pp. 1-12) Veracruz, México: COMIE.

- FORBES (03 de diciembre de 2018). Las 45 promesas que realizó AMLO en su toma de posesión. *FORBES*. Recuperado de: <https://www.forbes.com.mx/45-promesas-que-realizo-amlo-en-su-toma-de-posesion/>
- FORBES (13 de abril de 2019). AMLO amaga con decreto para derogar reforma educativa. *FORBES*. Recuperado de: <https://www.forbes.com.mx/amlo-amaga-con-decreto-para-derogar-reforma-educativa/>
- Gavilán, M. G. (1999). La desvalorización del rol docente. *Revista Iberoamericana de Educación*. N. 19. Recuperado de: <https://rieoei.org/historico/oeivirt/rie19a05.htm>
- García, C. M. (2010). La identidad docente: constantes y desafíos. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía, RIIEP, Universidad Santo Tomás, Colombia*. Recuperado de <http://revistas.usantotomas.edu.co/index.php/riiep/article/view/1301/1499>
- Gervilla, C. E. (1998). Educar hoy: profesión contra vocación. *Bordón, revista pedagógica*. Recuperada de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=54587>
- Gil, A. M. (07 de octubre de 2017). La raíz del problema educativo. *El Universal*. Recuperado de <http://www.eluniversal.com.mx/articulo/manuel-gil-anton/nacion/la-raiz-del-problema-educativo>
- González, G. (2006). *Éxito vocacional, éxito personal*. México, Panorama Editorial
- González, G. (2012). *La docencia como profesión: formación permanente en la educación básica*. México: UPN.
- Granados, O. (13 de septiembre de 2012) Maestros en México, el quinto peor salario de la OCDE. *Animal Político*. Recuperado de <http://www.animalpolitico.com/2012/09/maestros-de-mexico-el-quinto-peor-salario-de-la-ocde/#axzz2sLHjkr3B>
- Guerra & Quevedo (s.f.). La elección profesional: momento de particular importancia para el desarrollo profesional. *Psicología para América latina*. Recuperado de <http://psicolatina.org/11/eleccion.html>
- Guevara & González (2004). *Reporte sobre la situación de México*. México: Secretaría de Educación Pública/OCDE.
- Hall & Castaño (s.f.). *La dimensión ética del concepto de profesión: pasado, presente y futuro*. Consultado 02 de abril de 2016. Recuperado de [https://nanopdf.com/download/la-dimension-etica-del-concepto-de-profesion-pasado-presente-y\\_pdf](https://nanopdf.com/download/la-dimension-etica-del-concepto-de-profesion-pasado-presente-y_pdf)

- Hansen, D. (2002). *Explorando el corazón moral de la enseñanza*. España: IDEA BOOK S. A.
- Hernández, L. (2013) Modifican las reglas para mejorar salario. *Excelsior*. Recuperado de <http://www.excelsior.com.mx/nacional/2013/10/13/923211>
- Hernández, L. (2013a). Poca paga no desanima a maestros comunitarios. *Excelsior*. Recuperado de <http://www.excelsior.com.mx/nacional/2013/08/22/914865>
- IEESA (2012). *¿De dónde vienen y a dónde van los maestros mexicanos? La formación docente en México, 1822-2012*. Instituto de Estudios Educativos y Sindicales de América.
- Imbernón, F. (2012). La profesión docente en la globalización y la sociedad del conocimiento. *Observatorio internacional de la Profesión Docente*. Recuperado de <http://www.ub.edu/obipd/PDF%20docs/Aspectes%20laborals/Documents/La%20profesion%20docente%20en%20la%20globalizacion%20y%20la%20sociedad%20del%20conocimiento.pdf>
- INEE (2015). Los docentes en México, informe 2015. *INEE*. Recuperado de <https://historico.mejoredu.gob.mx/wp-content/uploads/2018/12/P1I240.pdf>
- INEGI (13 de mayo de 2021). Estadísticas a propósito del día del maestro (15 de mayo). *INEGI*. Recuperado de: [https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/aproposito/2020/EAP\\_Maestro2020.pdf](https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/aproposito/2020/EAP_Maestro2020.pdf)
- Informador, El (15 de mayo de 2014). Jalisco, entre los estados que mejor pagan a sus maestrós. El informador: Jalisco recuperado de <http://www.informador.com.mx/jalisco/2014/528070/6/jalisoc-entre-los-estados-que-mejor-pagan-a-sus-maestros.htm>
- INEA (2018) Sistema Nacional de Plazas Comunitarias. *INEA*. Recuperado de <http://200.77.230.30:8080/plazasConsulta/>
- Jiménez, A. (11 de septiembre de 2013). Se extiende rechazo a la reforma educativa. *La Jornada*. Recuperado de <http://www.jornada.unam.mx/2013/09/11/politica/009n1pol>
- Lambert, C. (2006). Edmund Husserl: la idea de la fenomenología. *Teología y vida vol. XLVII*. Recuperado de: [https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0049-34492006000300008](https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0049-34492006000300008)

- Larrosa, M. (2010). Vocación docente versus profesión docente en las organizaciones educativas. *Asociación universitaria de formación del profesorado*. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/2170/217015570004.pdf>
- Latapí, S. (2003). *¿Cómo aprenden los maestros?* México: Secretaría de Educación Pública.
- Lomelí, P. (04 de octubre de 2014). El sistema educativo finlandés: lecciones para México. *Libertad digital*. Recuperado de [https://issuu.com/imaginaaprende/docs/paulina\\_lomeli](https://issuu.com/imaginaaprende/docs/paulina_lomeli)
- López, A. (1985). *La educación de los antiguos nahuas V. 2*. México: Secretaría de Educación Pública y Ediciones El Caballito (Biblioteca pedagógica).
- Malacara, N. (30 de enero de 2020). Los jóvenes no trabajan en lo que estudiaron... y en las empresas falta talento. *Expansión*. Recuperado de: <https://expansion.mx/carrera/2020/01/30/jovenes-no-trabajan-estudiaron-empresas-falta-talento>
- Mallart (2011). *Hacia una deontología de las profesiones pedagógicas. XII Congreso Internacional de Teoría de la educación* (pp. 1-21). España: Universidad de Barcelona.
- Martínez, D. (2019). El enfoque pedagógico de la nueva escuela mexicana. *Educación futura*. Recuperado de: [https://www.educacionfutura.org/el-enfoque-pedagogico-de-la-nueva-escuela-mexicana/#\\_ftn11](https://www.educacionfutura.org/el-enfoque-pedagogico-de-la-nueva-escuela-mexicana/#_ftn11)
- Martínez, E. (2010). *Ética profesional de los profesores*. España: Universidad Jesuita.
- Martínez, J. (1995). *El profesorado en el tercer milenio*. Cuadernos de pedagogía.p. 240. Madrid: Universidad complutense de Madrid
- Martínez, N. (12 de julio de 2004). Corrupción, obstáculo en carrera magisterial. *El Universal*. Recuperado de <http://archivo.eluniversal.com.mx/nacion/113156.html>
- McKinsey & Company (2008). *How the world's most improved school systems keep getting better*. USA: McKinsey & Company.
- MEVyT. (2018). Modelo Educación para la Vida y el Trabajo. *MEVyT*. Recuperado de [http://www.cursosinea.conevyt.org.mx/index.php?option=com\\_k2&view=item&layout=item&id=658&Itemid=254](http://www.cursosinea.conevyt.org.mx/index.php?option=com_k2&view=item&layout=item&id=658&Itemid=254)
- Meza, O. (agosto 2015). Las 10 carreras mejor y peor pagadas en México. *FORBES*. Recuperado de <http://www.forbes.com.mx/las-10-carreras-mejor-y-peor-pagadas-en-mexico/>

- Minuto uno (octubre 2014). ¿Qué motiva a los jóvenes a elegir la carrera que estudian?. *Minuto uno*. Recuperado de <https://www.minutouno.com/notas/340313-que-motiva-los-jovenes-elegir-la-carrera-que-estudian>
- Moreno, T. (06 de diciembre de 2016). OCDE: México, 15 años en el último lugar de educación. *El Universal*. Recuperado de <http://www.eluniversal.com.mx/articulo/nacion/sociedad/2016/12/6/ocde-mexico-15-anos-en-el-ultimo-lugar-de-educacion>
- Mosqueira, J. (15 de octubre de 2017). El buen ejemplo que deja el avanzado sistema educativo de Finlandia. *La Nación*. Recuperado de <https://www.lanacion.com.ar/2072207-el-buen-ejemplo-que-deja-el-avanzado-sistema-educativo-de-finlandia>
- Nación 321 (12 de febrero de 2017). ¡Ojo! Las carreras más demandadas no son las mejor pagadas. *Nación 321*. Recuperado de <http://www.nacion321.com/ciudadanos/ojo-las-carreras-mas-demandadas-no-son-las-mejor-pagadas>
- OCDE (2009). *Evaluación y reconocimiento de la calidad de los docentes. Prácticas institucionales*. OCDE
- Obregón, C. (28 de noviembre de 2010). 40% de los profesores dejan la docencia al 5° año por bajos salarios. *Economía y negocios*. Recuperado de <http://www.economiaynegocios.cl/noticias/noticias.asp?id=79353>
- Ornelas, T. (2005). *Práctica docente y dinámica cultural en la escuela primaria*. México: UPN.
- Pacheco, G. (2008). Reflexiones teóricas de la profesión docente incorporadas a las prácticas educativas, sustentadas por un proceso de autorregulación. V Encuentro Internacional Las transformaciones de la profesión docente frente a los actuales desafíos(pp. 1-21). Ecuador: *Universidad Tecnológica San Antonio de Machala*. Recuperado de <https://studylib.es/doc/8043480/v-encuentro-internacional-%E2%80%9Cclas>
- Pérez, T. (2013). *Diez razones para ser científico*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Perpetua, S. (2013). La vocación como base de un futuro profesional exitoso. *Escritos de la facultad* (N° 81), pp. 72-73. Recuperado de [http://fido.palermo.edu/servicios\\_dyc/publicacionesdc/archivos/431\\_libro.pdf](http://fido.palermo.edu/servicios_dyc/publicacionesdc/archivos/431_libro.pdf)
- Premat, S. (24 de febrero de 2013). Docentes en crisis: el desafío de estar frente a un aula y no saber cómo enseñar. *La Nación*. Recuperado de

<http://www.lanacion.com.ar/1557468-docentes-en-crisis-el-desafio-de-estar-frente-a-un-aula-y-no-saber-como-ensenar>

- Programa Nacional de Carrera Magisterial (2011). *Programa Nacional de Carrera Magisterial*. México: Secretaría de Educación Pública.
- Pullias & Douglas (1970). *El maestro ideal*. México: Ed. Pax.
- RAE (2001). Real Academia Española. RAE. Recuperado de <http://lema.rae.es/drae/?val=vocaci%C3%B3n>
- Ramírez, V. (05 de agosto de 2015). Hipótesis. Los supuestos del investigador. *Manual del investigador*. Recuperado de: <https://manualdelinvestigador.blogspot.com/2015/08/hipotesis-los-supuestos-de-la.html>
- Redacción, El Heraldo (1° de marzo de 2016). SEP despide a 3 mil 360 maestros; el 51% con resultados deficientes. *El Heraldo de SLP*. Recuperado de <http://elheraldoslp.com.mx/2016/03/01/sep-despide-a-3-mil-360-maestros-el-51-con-resultados-deficientes/>
- Ritzer, G. (1993). *Teoría sociológica contemporánea*. México: McGraw-Hill
- Rivas & Briceño (2012). La hermeneútica: sus orígenes, evolución y lo que representa en este convulsionado periodo. *Revista Academia*. Recuperado de <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/37627/1/articulo3.pdf>
- Robert (s.f.)La educación en Finlandia. Los secretos de un éxito asombroso. *Mineducación*. Recuperado de <https://personal.us.es/batanero/uploads/docencia/Did%C3%A1ctica%20General/la%20educaci%C3%B3n%20en%20finlandia.pdf>
- Robles de la Rosa (29 de abril de 2015). Adiós DF, hola Ciudad de México; Senado aprueba reforma políica. *Excelsior*. Recuperado de <http://www.excelsior.com.mx/comunidad/2015/04/09/1021330>
- Rodríguez, C. (30 de enero de enero de 2009). Papel del docente en el sistema educativo. *Educar.org. comunidades virtuales de aprendizaje colaborativo*. Recuperado de <http://portal.educar.org/carmenrodriguez/papel-del-docente-en-el-sistema-educativo>
- Rodríguez, P. (21 de enero de 2021). Capital cultural. *Lifeder*. Recuperado de: <https://www.lifeder.com/capital-cultural-teoria-bordieu/>

- RTVE (2021). Mapa del Coronavirus en el mundo: casos muertes y los últimos datos de su evolución. *Corporación de radio y televisión española*. Recuperado de: <https://www.rtve.es/noticias/20210820/mapa-mundial-del-coronavirus/1998143.shtml>
- Ruiz, F. (2007). La vocación, el perfil de ingreso y la formación de nuevos docentes. *UPN*. Recuperado de [file:///C:/Users/GUILLERMOM/Downloads/kipdf.com\\_la-vocacion-el-perfil-de-ingreso-y-la-formacion-de\\_5ab43e571723dd429c759e21.pdf](file:///C:/Users/GUILLERMOM/Downloads/kipdf.com_la-vocacion-el-perfil-de-ingreso-y-la-formacion-de_5ab43e571723dd429c759e21.pdf)
- Sánchez, E. (2009) Dos caras de la carrera docente: satisfacción y desmotivación. *Revista interuniversitaria de pedagogía social*. Núm. 16, pp. 135-148. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2941128.pdf>
- Sánchez, J. (19 de junio de 2013). ¿Por qué decimos que los profesores ganan poco? *Centro de investigación periodística CIPER*. Recuperado de <http://ciperchile.cl/2013/06/19/%C2%BFpor-que-decimos-que-los-profesores-ganan-poco/>
- Sánchez, L. E. (2003). La vocación entre los aspirantes a maestros. *Educación XX1*, núm. 6, 203-222.
- Sánchez, L. (2013). *Los modelos educativos en el mundo*. México: Ed. Trillas.
- Sayago, et. al. (2008). Construcción de la identidad profesional docente en estudiantes universitarios. *Educere*, Vol. 12 Núm. 42, pp. 551-561. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35614569016>
- SEP. (2003). *La actualización y capacitación de los maestros en servicio*. Cuadernos de discusión 1: hacia una política integral para la formación y el desarrollo profesional de los maestros de educación básica, pp. 40-52. México: SEP
- SEP (2017). *Nuevo Modelo Educativo para la Educación Básica*. México: SEP
- SEP (2018). Directorio de escuelas. *SEP*. Recuperado de [https://www2.sepdf.gob.mx/directorio\\_escuelas\\_gbmex/index.jsp](https://www2.sepdf.gob.mx/directorio_escuelas_gbmex/index.jsp)
- SEP (2021). Programa de Promoción Horizontal por Niveles con Incentivos en Educación Básica. *SEP*. Recuperado de: [http://file-system.uscmm.gob.mx/2021-2022/compilacion/EB/Programa\\_promocion\\_horizontal\\_niveles\\_EB\\_2021.pdf](http://file-system.uscmm.gob.mx/2021-2022/compilacion/EB/Programa_promocion_horizontal_niveles_EB_2021.pdf)
- SEP-SNIEE. (2017). Sistema Nacional de Información Estadística Educativa. México: SEP

- Serrano, C. (2015). *John Dewey y las tradiciones de la fenomenología, la hermenéutica y el pragmatismo*. En J. Ramos; J. Serrano y B. Trujillo (coords.). *Deliberar con John Dewey: Ciencias sociales y educación* (pp. 21-46). México: UPN
- Tarrés, M. (2008). *Observar, escuchar y comprender sobre la tradición cualitativa en la investigación social*. México: El Colegio de México.
- Tavárez, M. (31 de enero - 4 de febrero de 2005). ¿Perfil del Docente latinoamericano: mito o realidad? *La formación docente*. Recuperado de <https://saberes.wordpress.com/perfil-del-docente-latinoamericano%C2%BFmito-o-realidad/>
- Taylor y Bogdan (1994). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Barcelona, España: Ed. Paidós.
- Tiana, F. (noviembre de 2010). Un nuevo código deontológico para la profesión docente. *Revista Participación Educativa*. (N° 16), pp. 26-48. Recuperado de <http://www.eduval.es/deontologia/4.pdf>
- Tlalpan, un camino seguro. (21 de mayo de 2013). CDMX. Recuperado de <http://www.tlalpan.gob.mx/index.php/delegacion-tlalpan/monografia-tlalpan-un-camino-seguro>
- Trahtemberg, L. (04 de mayo de 2012). La docencia no es un apostolado. *Leon Trahtemberg*. Recuperado de <http://www.trahtemberg.com/articulos/1962-la-docencia-no-es-un-apostolado-.html>
- Torres, H. (28 de mayo de 2014). El salario docente. *Milenio*. Recuperado de [http://www.milenio.com/firmas/alfonso\\_torres\\_hernandez/salario-docente\\_18\\_307349303.html](http://www.milenio.com/firmas/alfonso_torres_hernandez/salario-docente_18_307349303.html)
- Universia (17 de marzo de 2017). Las 10 carreras con mayor número de egresados. *Universia*. Recuperado de <http://noticias.universia.net.mx/educacion/noticia/2017/02/17/1148985/10-carreras-mayor-numero-egresados.html>
- Universo Laboral (s.f.). Las 10 carreras más estudiadas vs las 10 carreras más demandadas por las empresas. *Universo laboral*. Recuperado de <http://www.revistauniversolaboral.com/revistero/index.php/en-esta-edicion-52/item/119-las-10-carreras-mas-estudiadas-vs-las-10-mas-demandadas-por-las-empresas>

- UPN (08 de julio de 2012). Licenciatura en pedagogía. *UPN*. Recuperado de 2013, de <http://www.upn.mx/index.php/estudiar-en-la-upn/licenciaturas/pedagogia#descripcion>
- Vaillant, D. (2007). La identidad docente, grupo de trabajo, sobre desarrollo profesional docente en América Latina. *Congreso Internacional "Nuevas Tendencias en la Formación Permanente del Profesorado"*. Recuperado de [http://www.ub.edu/obipd/docs/la\\_identidad\\_docente\\_vaillant\\_d.pdf](http://www.ub.edu/obipd/docs/la_identidad_docente_vaillant_d.pdf)
- Vázquez, T. (12 de mayo de 2017). La importancia de la capacitación docente. *Centro para la excelencia académica. Universidad de Puerto Rico*. Recuperado de <http://cea.uprrp.edu/la-capacitacion-docente-y-su-importancia/>
- Vela, P. (2008). *Un acto metodológico básico de la investigación social*. En M. L. Tarrés (Coord). Observar, escuchar y comprender sobre la tradición cualitativa en la investigación social. México: El colegio de México.
- Velaz & Vaillant (Coords) (2012), *Aprendizaje y desarrollo profesional docente*, España, Fundación Santillana, 190 pp.
- Vértigo político (02 de octubre de 2013). Cuánto gana un maestro. *Vértigo Político*. Recuperado de <http://www.vertigopolitico.com/articulo/23244/Cuanto-gana-un-maestro-en-Mxico>
- Villamil, J. (15 de mayo de 2013). México, con los maestros peor pagados dentro de la OCDE. *Proceso*. Recuperado de <http://www.proceso.com.mx/?p=342097>
- Wanjiru, G. (1995). *La ética de la profesión docente*. España: Ed. Universidad de Navarra.
- Watchtower (s.f.). ¿Por qué deciden enseñar? *Watchtower, Biblioteca en línea*. Recuperado de <http://wol.jw.org/es/wol/d/r4/lp-s/102002162>
- Weber, M. (1984). Economía y sociedad. Conceptos de la sociología y del "significado" en la acción social. Fondo de Cultura Económica. CDMX.