

INSTITUTO TECNOLÓGICO Y DE ESTUDIOS SUPERIORES
DE MONTERREY
UNIVERSIDAD VIRTUAL



**TECNOLOGICO
DE MONTERREY**

TESIS PRESENTADA
COMO REQUISITO PARA OBTENER EL TÍTULO
DE MAESTRO EN ADMINISTRACIÓN DE INSTITUCIONES
EDUCATIVAS

AUTOR: VICTORIANO ESTRADA MARTÍNEZ

ASESORA:

GABRIELA IBARRA CASTANEDO

Chihuahua, Chih., México

Noviembre, 2008.

TÍTULO DE TESIS

Identidad Profesional Docente en Profesores de Educación Primaria y su
Impacto en el Proceso de Enseñanza Aprendizaje.

Tesis presentada

por

VICTORIANO ESTRADA MARTÍNEZ

ante la Universidad Virtual

del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey

como requisito parcial para optar

por el título de

MAESTRO EN ADMINISTRACIÓN DE INSTITUCIONES
EDUCATIVAS

Noviembre, 2008.

Dedicatorias y Agradecimientos

La Identidad Profesional Docente en Profesores de Educación Primaria y su Impacto en el Proceso de Enseñanza Aprendizaje es una investigación realizada para obtener la Maestría en Administración de Instituciones Educativas ante la Universidad Virtual del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, dirigida por el Doctor Moisés Torres Herrera y asesorada por Gabriela Ibarra Castanedo.

Durante la Investigación, fue posible llevar a cabo la obtención, el procesamiento de los datos y su interpretación; así como la triangulación/análisis relacional a la luz de las teorías de los ciclos profesionales y de vida de los docentes para determinar cómo influyen los factores críticos que marcan la identidad profesional en el papel que el profesor y la enseñanza desempeñan en el proceso educativo. Encontrar como difiere la apreciación individual de la valoración grupal de la identidad profesional docente es uno de los aportes medulares del estudio.

Por esta relevancia el presente trabajo de investigación esta dedicado a quienes biológicamente me dieron la vida y en lo sucesivo me formaron familiar y socialmente, a mis padres que con su influencia y su actitud promovieron en mí la aspiración de desarrollarme profesionalmente. El reconocimiento es para Gabriela Ibarra Castanedo por que hasta el último momento fue guía y un apoyo invaluable en el desarrollo de este trabajo.

Victoriano Estrada Martínez

Noviembre, 2008.

TÍTULO DE LA TESIS

Identidad Profesional Docente en Profesores de Educación Primaria y su
Impacto en el Proceso de Enseñanza Aprendizaje.

Resumen

Esta es una investigación que por medio de trabajo de campo obtuvo datos para analizarlos a la luz de las teorías de los ciclos profesionales y los ciclos de vida, Biddle & Goodson, (1997/2000), Torres, (2005), con el fin de encontrar el impacto que la identidad profesional docente tiene en el proceso de enseñanza aprendizaje. Se indagó con maestros de educación primaria y se logró identificar los diferentes conceptos dentro del discurso del docente, para determinar cómo influyen los factores críticos que marcan la identidad profesional en el papel que el profesor y la enseñanza desempeñan en el proceso educativo. Consistió en la aplicación de entrevistas a profundidad, en ellas se incluyeron indicadores con aspectos a analizar para cada uno, y con ellos, contar con elementos para construir el “caso” de cada profesor entrevistado. La interpretación de los resultados permitió entrever cómo la elección de la carrera se vio condicionada por la posición de un familiar y/o maestro, cómo influyó la existencia o no de opciones universitarias, técnicas u oficios, si se tuvieron presiones de algún tipo para inclinarse por la docencia, cómo fue el primer año de trabajo, la diferencia que establecen con los

años actuales y la valoración que el maestro les da. Finalmente, se pudo determinar de que manera los elementos que conforman el discurso del docente en las diversas etapas son el resultado de la adaptación que requiere para asimilar la distancia entre su percepción personal y el papel que le es reconocido por la sociedad. Por ejemplo, se encontró que los profesores expresaron sentirse más seguros, diferentes y con más elementos para la realización de su práctica docente en la actualidad en relación a su primer año de servicio, manifestaron sentirse plenos, satisfechos, perciben su labor y su persona con una estimación alta y a su vez valoran positivamente la de sus compañeros, dijeron vivir bien y no pasar apuros económicos e invariablemente consideraron como su mejor etapa la actual. Incongruentemente en la actualidad, la figura del maestro se desvaloriza cada vez más ante la sociedad.

.

Índice de contenidos

	Página
Dedicatorias y Agradecimientos.....	<u>iii</u>
Resumen.....	<u>iv</u>
Índice de contenidos.....	<u>vi</u>
Introducción.....	<u>1</u>
Capítulo 1: Planteamiento del Problema.....	<u>4</u>
Contexto.....	<u>4</u>
Definición del problema.....	<u>7</u>
Preguntas de Investigación.....	<u>9</u>
Objetivo General.....	<u>11</u>
Objetivos específicos.....	<u>11</u>
Justificación.....	<u>12</u>
Beneficios esperados.....	<u>13</u>
Delimitación y limitaciones de la investigación.....	<u>14</u>
Capítulo 2: Fundamentación teórica.....	<u>16</u>
Antecedentes.....	<u>16</u>
Marco Teórico.....	<u>18</u>
El alumno.....	<u>18</u>
El maestro.....	<u>19</u>
La edad biológica de los profesores.....	<u>21</u>
La edad profesional de los profesores.....	<u>35</u>
El nivel de estudios profesionales.....	<u>40</u>
Los estudios de pos grado.....	<u>45</u>
El nivel de satisfacción profesional.....	<u>45</u>
La pertenencia a asociaciones profesionales.....	<u>48</u>
La motivación para la elección de la carrera docente.....	<u>49</u>
La valoración individual del desempeño.....	<u>50</u>
Los elementos de la auto descripción de su perfil profesional.....	<u>52</u>
Capítulo 3: Metodología.....	<u>55</u>
Enfoque metodológico.....	<u>55</u>
Método de recolección de datos.....	<u>57</u>
Definición del Universo.....	<u>58</u>

Modelos y métodos de interpretación de los resultados.....	59
El modelo narrativo.....	60
El método biográfico.....	61
El estudio de caso.....	62
Capítulo 4: Análisis de resultados.....	65
Resultados.....	65
Análisis de incidentes críticos.....	86
Capítulo 5: Conclusiones y recomendaciones.....	94
Conclusiones.....	94
Recomendaciones.....	98
Trabajos futuros.....	100
Referencias.....	102
Apéndices.....	105
Apéndice 1: Plan de entrevistas	
Apéndice 2: Entrevista 1	
Apéndice 3: Entrevista 2	
Apéndice 4: Entrevista 3	
Apéndice 5: Entrevista 4	
Curriculum Vitae.....	143

Introducción

Identidad Profesional Docente en Profesores de Educación Primaria y su Impacto en el Proceso de Enseñanza Aprendizaje forma parte de un proyecto mayor realizado por el ITESM a través del Centro de Investigación en Educación de la EGE que busca determinar el papel del profesor y la enseñanza en el proceso educativo mediante la indagación de los ciclos de vida y profesionales de los profesores.

El objetivo de esta investigación es conocer cómo han impactado en la práctica docente de los profesores los replanteos hechos en los últimos años sobre el rol del docente analizando dos perspectivas sociológicas: las condiciones socioeconómicas del profesor y su papel como miembro de una organización a través de identificar cuáles son los incidentes críticos, las diferentes percepciones organizativas y los diferentes conceptos dentro del discurso del profesor, de la identidad docente a partir de los ciclos de vida profesional y de la edad.

Tesis de este proyecto se realizaron exclusivamente con maestros de escuelas públicas de educación básica en México y en otros países, en este proyecto en particular se contó con la colaboración de 4 maestros de una escuela primaria de la Cd. De Chihuahua en la República Mexicana. El análisis del contexto en que se desarrolló es un elemento importante por que permitirá ubicar al lector en el ambiente social y cultural, por ello se presenta en forma muy general la situación en donde está inmerso el problema, la descripción del escenario al que se refiere: físico, sociocultural, económico y normativo.

El estudio de las situaciones críticas identificadas en este entorno educativo permitió llegar a la definición del problema, vinculado principalmente con la degradación social de la imagen de los profesores y sus métodos de enseñanza y que se da en términos del impacto de la identidad profesional docente en el proceso de enseñanza aprendizaje. Definir el problema abrió un abanico de interrogantes que representaron la oportunidad de plantear las preguntas de investigación y la determinación de los objetivos que entre otras cosas buscarán desarrollar nuevas prácticas administrativas que reconozcan y promuevan el estatus profesional de los docentes.

Siguiendo la estructura de este estudio, se encuentra la justificación, que busca revertir la tendencia de la investigación educativa que se concentra en el nivel superior y donde más recursos se tienen, enfocándola al nivel básico con menos recursos, más olvidado y más atacado por sus bajos índices de logro educativo. Los límites de la investigación están marcados por las teorías existentes acerca de los ciclos biológicos y profesionales de los profesores y por los elementos propios del nivel de educación primaria donde coexisten docentes con una identidad profesional o semiprofesional confusa. Dentro de las limitaciones de esta investigación, se encuentra lo poco representativo de la muestra y el que los docentes entrevistados mostraran cansancio ante la extensión de las entrevistas.

Parte de la motivación para llevar a cabo esta investigación, provino del interés por mejorar la calidad de la educación, precepto institucional del máximo organismo rector de la enseñanza en México, la Secretaría de educación Pública (SEP). Se espera generar

beneficios a través de desarrollar nuevas prácticas administrativas que contribuyan a la revaloración de la labor del docente y su función social.

El marco teórico considera la existencia de etapas y motivaciones en la vida del maestro, que determinan la elección de la carrera y posteriormente la actualización, capacitación, profesionalización y realización de estudios de pos grado. La investigación se realizó bajo el enfoque de una metodología cualitativa, descriptiva; el trabajo de campo consistió en la estructuración y aplicación de entrevistas a profundidad, para obtener información y con ella construir el caso de cada profesor. El análisis de los resultados se realizó a través de la contrastación de la información de manera transversal y relacionándola con temas de la literatura, concluyendo que los individuos de la muestra de manera general se comportan de acuerdo a los parámetros establecidos por las teorías de los ciclos de vida y profesionales de los profesores, pero presentando características propias de su contexto.

Finalmente, las recomendaciones no son que los departamentos de personal contraten solo a los docentes con el mejor perfil, tampoco que se entre en la consideración que las teorías neomarxistas tienen sobre la función social que desempeñan las escuelas, se plantean dos acciones: la elevación de la profesión de enseñar al nivel de las profesiones principales y la transformación de las prácticas administrativas, tendientes a elevar el status del profesor y motivar su profesionalización.

Capítulo 1: Planteamiento del Problema

Contexto

La presente investigación se desarrolló con docentes de nivel primaria del subsistema federalizado del estado de Chihuahua. Tomando en cuenta lo afirmado por Torres (2005) en cuanto a que, el contexto escolar es uno de los ámbitos donde el maestro construye su identidad profesional, que es ahí donde el maestro va a reafirmar y consolidar la imagen de sí mismo, según encuentre reconocimiento a su desempeño o, por el contrario, desvalorización y descalificación; se procedió al análisis del entorno en que se llevaría a cabo el trabajo de campo. Para el caso, después de la primera visita a la institución educativa receptora, de la presentación y solicitud de los correspondientes permisos de intervención y con la finalidad de conocer más ese contexto, se solicitó en préstamo diversos documentos, entre otros: libro de actas y plan estratégico de transformación escolar, encontrando lo siguiente:

Las características del medio físico, sociocultural y económico en que se localiza la institución donde laboran los docentes sujetos a investigación pertenecen al entorno que caracteriza la periferia de las ciudades medianas (mayores a 800,000 habitantes) del norte del México, los profesores y profesoras laboran en la escuela primaria Francisco Javier Torres Arellano, que fue fundada en 1987 por un grupo de entusiastas maestros interesados en generar nuevas plazas de trabajo en la Ciudad y poder abandonar el

medio rural. La escuela nació a la par de la colonia donde se encuentra ubicada, en un principio se trabajó en aulas prefabricadas y en viviendas.

En relación a los alumnos y los padres de familia considerando que son la parte fundamental de la comunidad escolar, y que por consecuencia es importante conocerlos a ellos, así como al entorno social, económico y cultural en el que se desenvuelven dado que estas variables serán debilidades o fortalezas que impactarán en el proceso enseñanza-aprendizaje. Se encontró que en el aspecto sociocultural persisten ante la variedad de niveles económicos y culturales, condiciones de pobreza e inequidad, una minoría de padres tienen una carrera universitaria o técnica, la mayoría son empleados que perciben un salario mínimo y habitan viviendas de interés social propias o arrendadas.

Para la manutención de la familia, la madre se ha visto obligada a dejar las actividades del hogar y cuidado de los hijos para integrarse al sistema productivo, restándole tiempo a la convivencia familiar y al esparcimiento. Existen hogares que solo dependen de la madre a causa de la desintegración familiar.

Al tratar de hacer la síntesis producto de la revisión de los documentos inicialmente mencionados, se encontraron los siguientes aspectos relevantes:

1. Una realidad multicultural. (Ocupación: 44.3 % son estudiantes, 31.6 % profesionistas, 7.8 % Empleados, 4.9 % se dedican al hogar, 3.0 % al comercio y 3.2 % a otras actividades).
2. El nivel de escolaridad es deficiente. (Escolaridad: Primaria 31,6 %, Secundaria 33 %, Preparatoria 18.5 %), Profesional 11.4%, Maestría .07%).

3. Los avances tecnológicos aún no están presentes en forma significativa en los hogares de los alumnos. (3.5% cuentan con computadora, 10.1% teléfono y 1.7 con Internet) La lectura no toma un papel importante en los hogares. (El 44.1% no leen libros, el 31.7 % leen más de tres libros y el 26.8 % lee de 1 a 3 libros al año).
4. La cobertura de salud esta a cargo principalmente del sector público. (Servicios médicos: el 60.7 % IMSS, 15.4 % servicio particular, 9 % Pensiones civiles del Estado, 7.7 % no tiene, 14.7% ISSTE, 3.5% Gastos médicos mayores, 2.3% seguro popular).

En términos generales se puede decir que estas son las principales características del contexto en que se encuentran inmersos los 4 maestros, que recibieron la aplicación de una entrevista a profundidad para los fines de esta investigación. En cuanto a ellos, sus edades profesionales (años de experiencia) se encuentran entre los siguientes rangos: 1. 0-5 años de experiencia docente, 2. 6-10 años de experiencia docente, 3. 21-25 años de experiencia docente y 4. 26-30 años de experiencia docente.

En el área normativa los docentes laboran en una escuela que pertenece al sector público del subsistema federalizado, afiliada al sindicato nacional de trabajadores de la educación (SNTE), sus reglamentos, cultura interna y forma de organización se puede percibir dentro de la definición de su misión, visión y valores plasmados en el documento titulado plan estratégico de transformación escolar. En relación al sentir y reaccionar del maestro ante la situación educativa que se vive en México, fueron encontradas en el libro de actas del consejo técnico escolar, anotaciones que manifiestan una serie de quejas sobre los bajos salarios, el poco respeto a sus derechos por parte de

la autoridad administrativa y una organización sindical en ocasiones lejana y en otras autoritaria que además no los toman en cuenta al momento de las decisiones y las reformas.

Esta breve reseña se realizó considerando que la definición del proceso educativo no estaría completa sin la descripción de sus principales actores, el alumno, el padre de familia y el docente, en el entendido que la descripción que aquí se hace tan solo pretende contextualizar el espacio donde el sujeto de investigación se desenvuelve.

Definición del Problema

Sin duda no existe un problema tan generalizado y que preocupe más a la sociedad mundial, que el de la calidad de la educación, en México se vive en la permanente búsqueda de las causas que propician de esta constante que se manifiesta en bajos resultados académicos. Con frecuencia los bajos índices educativos se asocian a prácticas educativas deficientes y esto a su vez a lo difuso de una identidad profesional que ha derivado en la pérdida de la valoración de la antigua imagen que se tenía del ser maestro.

La identidad profesional docente en el profesor de educación básica en México es un tema que cobra relevancia ante la crisis de identidad que aparece como resultado de una serie de factores acumulados sobre los hombros del agente más visible del sistema educativo: el profesor. La degradación social de su imagen, agudizada en los años setenta en España, en los años ochenta en México y el resto de América Latina, parece

mantener una cierta similitud en el orden de factores que hace posible este fenómeno, para 1990 se había logrado abatir, en cifras oficiales, el rezago educativo y México comunicaba a la comunidad internacional haber logrado un 100% de cobertura del sector de educación primaria y tener más del 90% de cobertura en el sector de educación preescolar, esto es, haber dado cumplimiento al mandato del artículo 3ro. Constitucional en cuanto a la obligación de proporcionar educación básica.

Pese a todo, sin embargo persistía el viejo problema de la calidad educativa, tema agudizado por el detrimento de la imagen del maestro. En respuesta a esta problemática en 1992 se firma en México el ANMEB (Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica), que proponía tres líneas rectoras: la reformulación de planes, programas y materiales educativos, la revaloración de la función social del magisterio y la descentralización educativa, sin embargo a más de 15 años de iniciado el programa, los problemas persisten.

La vida de los docentes es el eje del sistema educativo de cada país, desafortunadamente en México su figura está asociada a las causas del escaso éxito educativo, al respecto Torres (2005) sostiene que una de las hipótesis acerca del fracaso de las reformas generales de los sistemas educativos en los diversos países es que el desconocimiento de la vida de los profesores es lo que ocasiona el fracaso una y otra vez. Ante el análisis de esta problemática, de los resultados de los estudios realizados, sus conceptos y teorías y la situación particular de la escuela de nivel primaria descrita en el capítulo de contexto, se hace el siguiente planteamiento del problema:

¿De que forma impacta la Identidad Profesional Docente en Profesores de Educación Primaria en el Proceso de Enseñanza Aprendizaje?

Para Torres (2005) el problema de la identidad docente se da en la interacción entre lo socioeconómico y la adopción de una cultura gremial y profesional del docente que genera cierto tipo de relaciones específicas, conceptos particulares y autoconceptos, además de ciertas pautas en el desarrollo de su vida y carrera y de la propia conciencia que tiene de su carrera profesional. Y que el encontrar los factores críticos que marcan la identidad profesional de los maestros, permitirá relacionar la identidad docente arraigada a formas de enseñanza deficientes y la baja calidad de la educación establecida por los magros índices de logro educativo.

Preguntas de Investigación

Reconociendo que el enfoque de la investigación es predominantemente cualitativo no se plantearon hipótesis y solo se utilizaron preguntas de investigación. De manera consecuente el planteamiento del problema se constituye en la pregunta principal: ¿De qué manera influye la Identidad Profesional Docente de Profesores de Educación Primaria en el Proceso de Enseñanza Aprendizaje? esta interrogante origina a su vez una serie de preguntas que surgen de las variables identificadas en este estudio, las preguntas de investigación quedaron redactadas de la siguiente manera:

¿De que manera determina la edad biológica el papel del profesor y la enseñanza en el proceso educativo?

¿De qué manera determina la edad profesional el papel del profesor y la enseñanza en el proceso educativo?

¿De qué manera determina el nivel de estudios profesionales el papel del profesor y la enseñanza en el proceso educativo?

¿De qué manera determina el nivel de estudios de pos grado el papel del profesor y la enseñanza en el proceso educativo?

¿De qué manera determina el nivel de satisfacción profesional el papel del profesor y la enseñanza en el proceso educativo?

¿De qué manera determina la pertenencia a asociaciones profesionales el papel del profesor y la enseñanza en el proceso educativo?

¿De qué manera determina la motivación para la elección de la carrera docente el papel del profesor y la enseñanza en el proceso educativo?

¿De qué manera determina la valoración individual del desempeño el papel del profesor y la enseñanza en el proceso educativo?

¿De qué manera determinan los elementos de la auto descripción del perfil profesional el papel del profesor y la enseñanza en el proceso educativo?

Con las respuestas a estas preguntas se busca una definición operativa o la construcción de una explicación tentativa a la problemática de investigación. Estas respuestas constituyen un intento de relacionar la teoría con la realidad y poder hacer recomendaciones que favorezcan mejores formas de enseñanza y con ello la tan anhelada calidad educativa.

Objetivos Generales

- Identificar algunos de los patrones más comunes dentro de la carrera del profesor y definir el contenido de cada una de las fases que delimitan un conjunto de patrones más o menos similares que permitan redefinir el concepto de “carrera del profesor”.
- Entender las etapas y patrones del profesor que ayuden a comprender conductas, decisiones, preocupaciones y valoraciones asociadas generalmente a un desencanto de la profesión y el tipo de relación generado entre funcionarios, empleados y la organización misma; lo que a su vez permita entender que muchas de estas experiencias forman parte de un etapa determinada, de un período crítico por desarrollar dentro de su propio ciclo de vida profesional.
- Identificar hacia donde se mueve la mentalidad de los profesores y los procesos de reflexión de la práctica de la docencia.

Objetivos específicos.

- Identificar cuáles son los incidentes críticos ocurridos dentro del curso de la carrera docente y cómo surge la adaptación a éstos por parte del docente, describiendo cómo afecta en ello su concepto de la “identidad profesional docente”.

- Ubicar las diferentes percepciones organizacionales alrededor de lo que el profesor opina, percibe y siente acerca de su trabajo docente y su desempeño dentro de él.
- Identificar los diferentes conceptos dentro del discurso del maestro, de la identidad profesional a partir de los ciclos de vida profesional, de la edad biológica y la antigüedad dentro del sistema e institución, su estatus institucional y su ubicación laboral específica.

Estos objetivos intentan encontrar una explicación teórica al problema de investigación y sobre esta base, desarrollar una nueva explicación que se relacione con la situación empírica que se describe en los resultados de la aplicación de las entrevistas a profundidad.

Justificación

La necesidad de realizar este proyecto y exclusivamente con maestros de escuelas públicas de educación básica en Latinoamérica (en México, preescolar, primaria y secundaria, en otros países, los niveles equivalentes a educación básica). Se explica por dos razones:

- A. Las escuelas públicas de educación básica son las que más estudiantes atienden en cualquier país latinoamericano, y a las que, proporcionalmente, se les dan menos apoyos económicos y técnicos, y donde trabajan profesores menos preparados

institucionalmente. Tienen menos recursos disponibles, y trabajan en las condiciones organizacionales más difíciles.

- B. La OCDE ha detectado que la mayoría de la investigación educativa en México y en Latinoamérica se enfoca en escuelas a nivel superior, principalmente universidades, y en función de la cobertura, de manera desproporcionada en escuelas particulares (casi 60% en públicas, 40% en privadas). No hay mucha investigación educativa, y la poca que hay, es sobre las escuelas que más recursos tienen y que menos población atienden.

Beneficios Esperados

Este proyecto pretende, aunque sea de manera muy limitada, revertir un poco esta tendencia de la investigación, lo que además de ser una excelente oportunidad de contrastar los resultados obtenidos en investigaciones similares más lejanas, representa la circunstancia propicia para aplicar sus conclusiones en el entorno cercano.

No se trata de la cantidad o la calidad de la investigación realizada en el rubro, también es importante considerar de qué manera contribuirá a:

El mejoramiento de la situación educativa.

Mejorar la autoestima del profesor que es un factor que no se debe descuidar en el momento de analizar los elementos que intervienen o determinan su práctica docente y en consecuencia la calidad de la enseñanza que brinda a sus alumnos.

Elevar el status del maestro, puesto que la relevancia social del papel que desempeña dentro del proceso educativo, cobra vital importancia al momento de impulsar la mejora de la calidad educativa.

Los resultados de la presente investigación podrán ser útiles también en diversas áreas; entre ellas, las de reclutamiento, selección y desarrollo profesional del personal docente.

Para Torres (2005) la identificación de los patrones que conforman la carrera o vida profesional del docente permitirá identificar períodos críticos, factores inherentes al desempeño del profesor, o bien, variables que afecten su propio desempeño, nivel de criticidad y procuración. Al revelar a los maestros esos patrones e incidentes críticos, se propiciará la reflexión, el autoanálisis personal y de la propia práctica docente.

El campo de estudio (la educación básica) se verá beneficiado con la mayor cantidad de investigaciones a su vez la institución participante se puede beneficiar de los resultados particulares que se obtengan a través de la implementación de un proyecto o propuesta que los integre.

Delimitación y limitaciones de la investigación

Los límites de la investigación se encuentran establecidos por el conocimiento existente sobre los ciclos de vida y profesionales de los profesores, por lo que es importante una actitud abierta y no evaluativa hacia los maestros, con esto se quiere establecer que el proyecto no buscó evaluar el desempeño del educador o encontrar las

“causas” de los problemas de la educación en México. Busca conocer más los factores que inciden en la identidad profesional de los maestros para desarrollar nuevas prácticas administrativas que reconozcan y promueva su estatus profesional.

También la investigación se encuentra claramente delimitada por el contexto y el tamaño de la muestra que la convierten en un estudio poco representativo, considerando lo diminuto que resulta ante la magnitud del entorno social, cultural y económico en que se encuentra inmerso. Una debilidad del proyecto se presentó en el momento de la aplicación de las entrevistas, los docentes argumentaron no tener tiempo por lo que hubo que posponerlas en varias ocasiones, esto sin duda representó una limitación que deberá ser considerada en el futuro como un área factible de mejora.

Finalmente para concluir este capítulo cabe la aclaración que por lo reducido de la población de la muestra se considera que los resultados de la investigación solo serán representativos y aplicables en el contexto en que se desarrolla, sin desestimar la posible utilidad en situaciones diferentes.

Capítulo 2: Fundamentación Teórica

Antecedentes

Entre los antecedentes relacionados con el tema de investigación se encuentran los estudios realizados por Lortie, (citado por Biddle & Goodson, 1997/2000), éstos tratan sobre los beneficios materiales que invitan al docente a dedicarse a la enseñanza, la percepción que los maestros tienen de su socialización y el aprendizaje por observación. El enfoque de éstos investigadores se centra en los aspectos institucionales y se preocupan sobre todo de trazar las pautas de la estructura y cultura globales de la carrera de profesor: reclutamiento, socialización y recompensas laborales.

En un reconocido estudio de Waller, (citado por Biddle & Goodson, 1997/2000), se narran cuadros o casos extraídos de la vida de los profesores y algunas verdades sobre las escuelas y los maestros que fueron recogidas de las míticas historias que se contaban acerca de ellos. Muchos de los conceptos útiles a los fines de ésta y otras investigaciones sobre los docentes, se pueden encontrar en la obra de este autor que es considerada uno de los primeros grandes tratamientos sociológicos sobre la carrera del maestro en los Estados Unidos, “*The Sociology of Teaching (1932)*”, en ella se hace uso de un amplio

abanico de materiales de calidad para llegar a unas crueles conclusiones acerca de cómo el papel de maestro influía sobre la persona del profesor.

Además de Waller con los temas de la narrativa del profesor y las escuelas de la historia de vida: Levinson, (1986), realizó estudios que aportan un útil conjunto de razones variadas para incluir la biografía en la educación, Polkinghorne, (1991), es reconocido por que realiza la defensa de la narrativa que para él representa el esfuerzo para dar forma y significado a la carrera de maestro y ofrece la oportunidad de hacer una interpretación y una aplicación dentro de los límites de los enfoques basados en casos concretos y Hart, (citado por Biddle & Goodson, 1997/2000), resume algunas de las investigaciones en el campo de la reorganización del trabajo del profesor.

Una aportación más a considerar es la propia obra de Biddle & Goodson, (1997/2000) ya que delimitan la teoría de los ciclos profesionales, para ello utilizaron la conceptualización inicial de Max Weber, (citado por Biddle & Goodson, 1997/2000), y con el apoyo de otros autores establecen diversas etapas: *La introducción en la carrera* (Field, 1979; Fuller, 1969; Fuller y Brown, 1975; Veenman, 1982; Watts, 1980), *La fase de estabilización* (Erikson, (1950/1983); White, (1952), *La fase de diversificación* Feiman-Nemser (1983) y Cooper(1982), *La fase de nueva evaluación* (Adams, 1982; Neugarten, 1979; Prick, 1986; Sikes, 1985), *Serenidad y distanciamiento en las relaciones* Peterson (1964), *Conservadurismo y quejas* Huherman (1993), *Distanciamiento* Fessler y Christensen (1992), Kuhlen (1964), (citados por Biddle & Goodson, 1997/2000).

Entre los trabajos realizados en el campo de la investigación sobre identidad docente se encuentra el realizado por el Dr. Torres, (2005), que por la profundidad de sus hallazgos lo convierten en una excelente referencia, Torres se basó en las investigaciones que Huberman, (1998) y Fernández, (1998), realizaron sobre la teoría de los ciclos de vida quienes a su vez fundamentaron sus trabajos en aportaciones de Buhler, Levinson (1978) y autores contemporáneos como Sikes y Goodson (2000).

Marco Teórico

El alumno.

Para la definición del papel del alumno de este estudio, se considera la descripción de los resultados presentados por Sarason, (citado por Fullan & Stiegelbauer, 1991/1997), en el estudio de observación informal que realizó para ver cómo se formaban las reglas del salón de clases (lo que él llama la constitución del salón de clases) y cuáles eran las suposiciones implícitas de los estudiantes en el proceso. En palabras de Sarason, los resultados fueron muy claros. Invariablemente el maestro era quien determinaba las normas: los maestros nunca solicitaban las opiniones y los sentimientos de los estudiantes al elaborar las reglas. Este autor sugiere varias suposiciones que fundamentan el comportamiento observado:

1. El maestro sabe más.
2. Los niños no pueden participar constructivamente en la elaboración de las reglas.

3. Los niños no se interesan en la discusión de ese tema.
4. Las reglas son para los niños y no para el maestro (las reglas establecen lo que los niños pueden y no pueden hacer, pero no lo que un maestro podría o no podría hacer, etcétera).

A nivel básico superior, los patrones son más complejos. Al respecto Cusick, (citado por Fullan & Stiegelbauer, 1991/1997), realizó un estudio de observación de la participación de los estudiantes en una preparatoria. Descubrió, también que a los estudiantes se les relegaba al papel de escuchas pasivos en la clase y que, durante el día escolar, era predominante la vida de grupo de los estudiantes en lugar de los intereses del salón de clases.

Para cualquier estudiante, el tiempo que dedica activamente a la interacción con algún profesor por un asunto de importancia cognoscitiva. Es posible que no exceda de 20 minutos durante cinco periodos diarios, éste es un estimado alto. Durante el resto del tiempo, el estudiante no está prestando atención (bostezo, mira a su alrededor, hace garabatos, mira ilustraciones, conversa, etc.). Aunque se reconoce que estos estudios fueron realizados en contextos diferentes, se consideraron valiosos por su similitud con las características del estudiante que el docente habrá de atender en el aula y por que también, es el ambiente en que se formó y del cual se derivan muchas de las características de su identidad profesional.

El Maestro.

Cuando menos en lo que se refiere a la enseñanza el docente es considerado el actor más importante del proceso educativo, para Fullan & Stiegelbauer, (1997) uno de los factores que mejor definen la figura del maestro, es su actitud ante el cambio educativo para él este acto depende de lo que los profesores hacen y piensan. Para justificar y describir las actitudes encontradas en su estudio consideró una serie de aspectos importantes:

1. La capacitación de los maestros, no los prepara para las realidades del salón de clases. Tampoco podría esperarse que lo hicieran a la luz de la brusquedad de la transición. En septiembre, el joven maestro (quien típicamente era estudiante en junio) asume la misma responsabilidad que el maestro veterano con 25 años de práctica. Para ambos (el maestro principiante y el experimentado), los problemas acerca del control y la disciplina en el salón de clases son una de las mayores preocupaciones. Al respecto Lortie, (citado por Biddle & Goodson, 1997/2000), afirma que para la mayoría de los maestros siempre existe una tensión entre el aspecto controlador orientado a la tarea del papel de un maestro y el aspecto relacionado con el efecto en el estudiante.
2. La organización celular de las escuelas significa que los maestros luchan en privado con sus problemas y ansiedades, pasando la mayor parte del tiempo físicamente alejado de sus colegas.
3. Debido, en parte, al aislamiento físico y, en parte, a las normas por las cuales no comparten, ni observan ni examinan mutuamente su trabajo, los maestros no elaboran una cultura técnica común. El panorama no es uno en el que “los colegas

se ven a sí mismos compartiendo un conjunto viable y generalizado de conocimiento y práctica” (pág. 79).

4. Cuando los maestros obtienen ayuda, la fuente más efectiva suelen ser los compañeros maestros y, en segundo lugar, los administradores.

En muchas formas, el aprendizaje del estudiante se considera determinado por factores ajenos al control de los maestros (antecedentes familiares) o por influencias impredecibles y misteriosas. Según Lortie, (citado por Biddle & Goodson, 1997/2000), la falta de una cultura técnica, una orientación analítica y una seria participación y reflexión entre maestros, crea ambigüedad y, por tanto, una mayor necesidad de adecuación: para él, el oficio del maestro, está marcado por la ausencia de modelos concretos dignos de emulación, líneas confusas de influencia, criterios múltiples y controvertidos, ambigüedad acerca del registro de las valoraciones, e inestabilidad en el producto.

La edad biológica de los profesores.

Para Torres (2005: 24) en la investigación del ámbito de los ciclos de vida de los profesores cada vez se identifican con más frecuencia los elementos de naturaleza conceptual y operativa que los caracterizan y se definen como una aproximación evolutiva y biográfica al desarrollo profesional docente. Este acercamiento puede ser contextualizado gracias a los trabajos de Samper (1993), Fernández (1995) y Bolívar

(1999), (citados por Torres, 2005), en base a ellos encuentra en la identidad profesional docente características dinámicas, contextuales e integrales.

Torres (2005: 24), explica, es dinámica puesto que se asume que el desarrollo profesional no es un estado de maestría al que se acceda a partir de acciones formativas puntuales durante el ejercicio de la profesión. Al contrario, es un estado de orientación y capacitación para la enseñanza, que se nutre de modelos y marcos para la acción que se han ido construyendo, de forma inconsciente, desde las primeras experiencias formativas en la infancia y adolescencia del individuo (Knowles, 1992). También es dinámica ya que se trata de un estado nunca acabado, sino en reconstrucción continua, influido por muchos más factores que las acciones formativas puntuales y donde el transcurrir del tiempo y la acumulación de experiencia (hasta la jubilación) son índice de la naturaleza y el efecto de los cambios que se experimentan en el conocimiento y el comportamiento del profesor.

Se trata de una perspectiva contextual, puesto que permite penetrar en el universo de relaciones culturales de los grupos de socialización profesional en los que ha transcurrido la historia de vida del profesor. Ofrece una comprensión de las condiciones sociales que afectan al comportamiento individual, al tiempo que nos sirve de contrapunto en informaciones externas más amplias sobre los procesos educativos, facilitando la visión interna del profesor protagonista.

Por último, se trata de una perspectiva integral, en la que confluyen en un todo global e inseparable los aspectos de evolución personal en todos los órdenes: desarrollo de la personalidad, vida afectiva-familiar y vida socioprofesional. También es integral ya

que ofrece una visión de integración jerárquica de los estadios de desarrollo anterior y, necesariamente, de los antecedentes del posterior.

Sobre esta base Torres (2005: 46) diseña, ejecuta y concluye su estudio en donde se revelan nueve etapas o fases categorizadas. Cada una de ellas integra una serie de elementos y cualidades que les confieren un carácter particular.

1. Acceso a la carrera 15-17 años de edad.
2. Novatez docente 20-25 años de edad.
3. Inicio de consolidación 26-30 años de edad.
4. Consolidación docente 31-35 años de edad.
5. Plenitud docente 36-40 años de edad.
6. Inicio de dispersión 41-45 años de edad.
7. Dispersión docente 46-50 años de edad.
8. Preparación de la salida 51-55 años de edad.
9. Salida inminente 56-60 años de edad.

El acceso a la carrera docente: 15 a 17 años de edad. A pesar de que la fase de elección de la carrera no está conceptuada como una fase del ciclo de vida docente, para Torres (2005) en esta investigación ha sido sumamente importante revisar las condiciones que rodean la toma de esta decisión tanto en las mujeres como en los varones. Los resultados permiten aseverar que quienes ingresaron a esta carrera lo hicieron como una segunda o tercera opción, motivados por los bajos costos, la corta duración y las dificultades que tuvieron en sus intentos de ingresar a otras opciones, principalmente los exámenes de admisión.

La novatez docente: profesores de 20 a 25 años. Ingenuidad en la novatez, esta etapa se caracteriza por el interés del profesor y la profesora de demostrar que sus aptitudes, habilidades y conocimientos merecen un reconocimiento. Además de los motivos ya mencionados aparece aunque en menor proporción nuevos motivos de ingreso a la carrera, el de la vocación, el gusto y las aptitudes; aunque este último aspecto se ha visto reducido paulatinamente debido a que a menor edad en el ejercicio de la carrera, menor valoración por la vocación, el gusto y las aptitudes como una motivación de ingreso.

En esta fase los profesores orientan su pensamiento a identificar sólo las características o circunstancias positivas que rodean su ejercicio docente y mantienen firme la idea de que mediante su voluntad y dedicación podrán avanzar a pesar de las contingencias del medio social, de las imperfecciones del sistema educativo y de las adversas condiciones socioeconómicas de cada uno de sus alumnos.

Interacción del profesor novato. En este proceso, el profesor novato otorga una gran valoración a las actitudes de respeto, tolerancia y comunicación hacia sus alumnos.

Estas características pierden peso en las etapas siguientes. El docente novato no solicita ayuda, no comunica sus problemas y no busca el apoyo de los padres de familia: siente que él puede solo.

Expectativas del profesor novato. En esta etapa el docente no está interesado en la realización de otros estudios profesionales. En cuanto al matrimonio y la creación de familia parece prorrogar ambas decisiones: la mitad del grupo se mantiene soltero y ya aquí aparece un pequeño porcentaje de maestros divorciados.

Abandono de novatez e inicio de consolidación: profesores de 26 a 30 años.

Algunas de las características que Torres encuentra este docente son:

- El pensamiento deja de ser extremadamente positivo para aproximarse a una fase de pragmatismo.
- El abandono de la novatez da lugar a un proceso de consolidación y al reconocimiento como profesor, con lo que la seguridad se fortalece.
- El profesor manifiesta una menor preocupación por ser amigable con sus alumnos pero está más atento a los aspectos formales.
- Aparece aquí la puntualidad, la cual se convierte en una condición que el profesor demanda en sus alumnos para asegurar un mayor éxito en el proceso didáctico, lo que puede interpretarse como una manifestación de la seguridad que recién se adquiere.
- En este rango de edad, al igual que en el anterior, se manifiesta la necesidad de contar con herramientas conceptuales que permitan un manejo adecuado de los procesos de enseñanza en el aula, tanto en la perspectiva teórico-conceptual como en la interpretación de los fenómenos de aprendizaje, de instrucción y enseñanza y de la propia psicología infantil.

Interacciones del profesor preconsolidado. En esta etapa se continúa con una alta valoración de las actitudes de respeto, tolerancia y comunicación hacia sus alumnos.

Reconociendo además que:

- Esta actitud pierde importancia en las etapas siguientes.

- En la interacción con los padres y la valoración de éstos hacia el trabajo del profesor preconsolidado se observan dos importantes cambios en relación con la etapa anterior: por un lado, el profesor preconsolidado ya no toma muy en cuenta que los padres realicen una valoración adecuada sobre su trabajo.
- En su interacción con el director, el profesor pierde valoración; aunque mantiene como lo más importante la actitud de trabajo en equipo y la comunicación positiva. Expectativas del profesor preconsolidado. Al igual que el novato, el profesor preconsolidado no está interesado en la realización de otros estudios profesionales. Los estudios en esta etapa se limitan a especializaciones sobre el área educativa.

Consolidación docente: profesores de 31 a 35 años. La identificación y adopción de un modelo docente. Dentro de esta fase, en el profesor se genera un cambio muy significativo en relación con la definición y adopción de un modelo de docente con el cual se siente satisfecho, seguro y estable. Además:

- Considera que ya domina el contenido.
- Su autoimagen se vuelve cada vez más importante.
- La expectativa de lograr mejores habilidades de comunicación oral se intensifican.
- También resta importancia a las habilidades didácticas y reduce su valoración.
- El pensamiento del profesor se aleja de ser extremadamente positivo para aproximarse a otro más pragmático.
- En esta etapa se mantiene satisfecho, aunque inician los primeros síntomas de insatisfacción.

- Durante esta etapa, irá a la búsqueda de nuevos entornos que le provoquen nuevos retos y horizontes.
- Es posible que el profesor inicie desplazamientos laborales-profesionales hacia la ocupación de puestos docentes hacia otros niveles escolares; preparatorias, universidades, a puestos de comisión y/o puestos de apoyo para las organizaciones escolares.
- Suponer en él una suficiencia pedagógica y un estatus social ante sus compañeros.

Interacciones del profesor consolidado. Si por una parte reduce su valoración sobre las actitudes de respeto, tolerancia y comunicación hacia sus alumnos, en contraposición brinda una mayor valoración hacia actitudes como ser más creativo o más responsable. La seguridad que ha logrado a través de la valoración de un modelo le permite valorar más la actitud de ser flexible hacia sus alumnos. La interacción hacia los padres y la valoración que estos realizan de su trabajo, decrece la importancia que otorga a las actitudes que considera debe mantener hacia los padres de familia. En la interacción con sus compañeros dentro de equipos de trabajo, la idea o valor de la tolerancia y el respeto son menos importantes. La actitud de respeto y reconocimiento a las funciones del director incrementa su valoración.

Es posible concebir esta fase a partir de dos elementos constituyentes:

1. La identificación y adopción de un modelo docente que permite al profesor autoconcebirse como un individuo capaz, con suficiencia pedagógica y con una serie de habilidades, incluso actitudes, que desde su percepción son las ideales y ya las ha logrado.

2. El docente realiza aquí un posicionamiento con mayor solidez que le brinda seguridad basada en la autopercepción positiva, al considerar que ha adquirido un adecuado nivel de logro; se vuelve más selectivo y refina sus esquemas de interacción con los demás.

Expectativas del profesor consolidado. Los docentes evocarán la elección de la carrera considerando que la afirmación por la vocación debería ser la motivación ideal para acceder a ella. No está interesado en la realización de otros estudios profesionales y de haberlos se limitan a especializaciones en el área educativa. Aparece aquí por primera vez la idea de ascender a un puesto directivo. Aproximadamente la mitad del grupo ha retrasado la decisión de contraer matrimonio.

Plenitud docente: profesores de 36 a 40 años. Maduración de un modelo y replanteamiento de planes de vida y carrera. En esta fase el profesor logra la madurez del modelo que adquirió. Además:

- La expectativa de lograr mejores habilidades de comunicación oral se mantiene estable.
- La seguridad que desarrolla en la maduración de su modelo le orienta a concebir como menos importante la integración de habilidades didácticas en su perfil ideal, y en el dominio del contenido aparece una revaloración.
- Aparece cierta preocupación por el dominio tecnológico.
- La exigencia aparece como una característica que aprecia, también registra el nivel más alto de valoración hacia la actitud de respeto, tolerancia y comunicación con sus alumnos.

- La plenitud del docente se asocia al punto culminante de su carrera y a partir de ahí experimenta una línea de desplazamiento hacia otras áreas.
- El profesor que decide quedarse en el aula mantiene en su haber, una antigüedad docente y experiencia de más de 20 años; se trata de un excelente experto en función de la capacidad y el dominio de lo técnico y lo didáctico, lo que puede propiciar su agotamiento debido a los muchos años en el desempeño de la misma función.

Interacciones del profesor pleno. En su relación con los padres de familia le interesa mantener una comunicación basada en el respeto, la confianza y la tolerancia. En la interacción con sus compañeros docentes, todavía considera importante la valoración hacia la actitud de mantener una comunicación basada en el respeto, la tolerancia y el trabajo en equipo. Su interacción con el director, el profesor pleno, mantiene el mismo nivel de valoración que en la etapa anterior respecto de la idea de trabajar en equipo y mantener una comunicación positiva.

Expectativas del profesor pleno. Muestra interés por la realización de otros estudios profesionales. Los estudios en esta etapa se enfocan hacia áreas como derecho, psicología y terapia del lenguaje.

Inicio de la dispersión o del desplazamiento: profesores de 41 a 45 años.

Dispersión y revaloración de la carrera docente. Se le denomina así debido a que es en esta etapa, cuando se evidencia el desplazamiento del profesor hacia puestos de apoyo para el sistema educativo. Sus características son:

- El profesor considera que la adquisición de nuevas habilidades que permitan mejorar su función docente ya no son necesarias.
- Es posible que busque un ascenso, que si bien lo alejará del aula, le permitirá acceder a otros tabuladores salariales y lo iniciará en nuevas relaciones de poder, autoridad y control; o a la preparación para su salida de la carrera desde una posición de mayor ventaja económica y laboral.
- Las habilidades didácticas y de comunicador y expositor toman una mayor importancia.
- La valoración hacia la responsabilidad y la puntualidad.

Interacciones del profesor en su inicio de dispersión o desplazamiento. En su interacción con los padres de familia, el profesor que ocupa el cargo de director concede mínima importancia a la comunicación basada en el respeto, en la confianza y en la tolerancia. No le interesa realizar acciones conjuntas con los padres de familia, ni ser flexible, amigable o creativo. Lo mismo ocurre con el profesor en el aula. Con sus compañeros docentes valoran y fomentan la interacción basada en el respeto, la tolerancia y el trabajo en equipo.

En su interacción con el director, el profesor de planta da mucho valor al trabajo en equipo y a la comunicación efectiva como actitudes ideales para un profesor; en contraposición, valora poco el respeto y el reconocimiento de sus funciones, además de que la actitud basada en la confianza y el acercamiento para solicitar apoyo son prácticamente carentes de valor para ellos.

Expectativas al inicio de la dispersión o desplazamiento. Muestra un mínimo interés por la realización de otros estudios profesionales y quienes deciden realizarlos se enfocan hacia áreas como derecho, lingüística, contaduría pública o licenciatura en administración de empresas e ingenierías.

Dispersión docente: profesores de 46 a 50 años. El desencanto de la carrera docente y el noviciado en la administración. En esta etapa el profesor consolida la dispersión en dos sentidos: por un lado, en su apreciación hacia el tipo de conocimientos que considera como necesarios en el perfil ideal del profesor y, por otro, en su movilización hacia diversos puestos administrativos.

Considera haber adquirido, desarrollado y rebasado el conjunto de habilidades necesarias para su labor docente y que nada es nuevo para él. Se observa cierto desencanto por la profesión entre quienes han decidido quedarse en el aula.

Interacciones del profesor disperso. En su interacción con los padres de familia, en esta etapa el profesor de planta incrementa su valoración de la idea de mantener una relación basada en el saber escuchar, reconocer errores, aprender de ellos y aceptar las críticas. El director mantiene una valoración estable, aunque no extremadamente alta, acerca de la actitud de respeto, confianza y tolerancia con los padres de familia. Con sus compañeros, el profesor de planta mantiene una valoración medianamente alta. Esto confirma la ecuación que se ha descrito en los períodos anteriores, acerca de que al incrementar la edad biológica y profesional y (como consecuencia) la seguridad, la necesidad de depender emocionalmente del grupo, si bien no desaparece, tiene menor importancia.

Con sus compañeros, el profesor con cargo de director considera que la actitud de respeto, tolerancia y trabajo en equipo es extremadamente importante; en cambio, le da muy poco valor a mantener una vinculación con sus compañeros a través de una actitud de paciencia, amabilidad y compañerismo.

El profesor incrementa notablemente la valoración de la actitud de trabajo en equipo y comunicación efectiva; sin embargo, la actitud de respeto y el reconocimiento de sus funciones pierden valor notablemente.

Expectativas del profesor en dispersión docente. En esta etapa el registro de estudios de pos grado muestra que el grupo de mujeres es el doble que de varones. En general todo el grupo ha formado su familia y sólo una mínima parte de los casados no tienen hijos. Todas las profesoras casadas y viudas tienen o tuvieron como pareja un profesionista. En cambio, entre los varones casados sólo la cuarta parte lo está con profesionistas; el resto tiene parejas sin profesión. Aproximadamente la mitad de los integrantes del grupo desempeñan plazas de profesores de planta y la tercera parte como directores o comisionados.

Preparación para la salida: profesores de 51 a 55 años. Se da la consolidación como administrador, la historia propia como modelo para todo. En esta fase, es posible observar lo que los teóricos han definido como serenidad/distanciamiento afectivo, esto significa que el profesor pierde la energía y el ímpetu de etapas anteriores y adquiere la serenidad de un oficio aprendido, pero generando una distancia afectiva mucho mayor hacia los alumnos, los maestros y la institución.

Se ha desplazado del aula y abandonado el período primario de noviciado como administrador y se consolida en esta función modificando las relaciones que mantiene con los demás actores del proceso educativo. Se incrementa o mantiene el nivel de idealización y disminuye la necesidad de obtener reconocimiento personal.

En esta etapa directores y supervisores han perdido interés en la adquisición de conocimientos relacionados con el dominio y estrategias de su materia, incluso conocimientos básicos de didáctica, de pedagogía y de psicología infantil; también desaparece la idea o la necesidad de tener conocimientos sobre cultura general y experiencias de vida.

Entre los profesores que permanecen en el aula se registra una total despreocupación por el desarrollo de habilidades relacionadas con el dominio de contenido y con el manejo de la problemática de los alumnos; tampoco se preocupan por la adquisición de conocimientos sobre las materias que imparten y su didáctica, ni sobre aspectos de psicología y pedagogía.

Durante la fase de preparación para la salida se incrementa significativamente el nivel de idealización y disminuye de manera importante la expectativa de obtener reconocimiento personal.

Interacciones del profesor en preparación para la salida. En esta etapa el profesor se vuelve intolerante en su relación con los padres de familia. En su interacción con los alumnos, el profesor de planta mantiene una valoración mínima. La actitud de respeto, tolerancia y comunicación; en cambio, para el director adquiere un mayor peso. El profesor reduce importancia a la actitud de respeto, tolerancia y trabajo en equipo con

sus compañeros. Con el director, el profesor reduce aún más la importancia que concede a la idea de trabajo en equipo y a la comunicación efectiva.

Expectativas del profesor en preparación para la salida. La tercera parte se desempeña como docente de planta, mientras que el resto lo hace como director, comisionado, supervisor escolar o coordinador. Muestran un mínimo interés por la realización de otros estudios profesionales.

Salida inminente: profesores de 56 a 60 años. En esta etapa una minoría permanece de profesor de planta y la mayoría ocupa puestos de director o supervisor escolar. Los maestros de planta no refieren la necesidad de incorporar conocimientos básicos sobre cada materia, cultura general o experiencias de vida. Sólo mantienen una ligera preocupación orientada a la adquisición de conocimientos sobre objetivos y estrategias de su materia o de didáctica, pedagogía y psicología infantil.

El interés del director se enfoca también a la adquisición de conocimientos sobre didáctica, pedagogía y psicología infantil, y ubica aquí, la valoración más alta registrada para esta categoría a lo largo de todos los rangos de edad y cargos. Es muy probable que en su calidad de profesional con experiencia acumulada esta preocupación coincida con la expectativa de cambiar su cargo de director por el de asesor, entre otras cosas debido a la añoranza de ser interlocutor entre el conocimiento y el sujeto que aprende. Esta evidencia permite vincular este hallazgo con la categorización que realizó Huberman, Thompson & Weiland (2000) acerca de que la salida de la carrera registra dos opciones divergentes: por un lado la posibilidad de una salida serena, si los estadios previos le han permitido una fase de realización plena, o, por otro lado, mantener la actitud de

conservadurismo, convertido ahora en salida amarga debido a la sensación de que ya no es vigente ni tomado en cuenta. Ese conservadurismo, se une a la apatía que siente hacia las demandas institucionales.

En esta etapa, y como una derivación del cargo administrativo, se encuentra la mayor valoración hacia la puntualidad, considerada una “habilidad”, y en menor grado de importancia están las habilidades didácticas y de comunicación oral.

Interacciones de los profesores en salida inminente. En su interacción con los alumnos, el profesor de planta muestra la menor valoración hacia la actitud de respeto, tolerancia y comunicación. En cambio, en el director alcanzan el mayor valor. En los profesores de planta y en los directores aparece la actitud de exigencia como ideal para el perfil del profesor. En la interacción con los padres de familia recupera una mínima importancia la idea de mantener una relación basada en actitudes de respeto, confianza y tolerancia; pero pierde aún más valor la actitud de saber escuchar, reconocer errores y aceptar críticas. En la interacción con sus compañeros, el director resta importancia a la actitud de respeto, tolerancia y trabajo en equipo como base para su relación, en comparación con la etapa anterior la idea de ser flexible, amigable y creativo desaparece. En cambio con el director, el docente reduce drásticamente la importancia que concede a la idea de trabajo en equipo y a la comunicación efectiva como actitudes ideales.

Expectativas de los profesores en salida inminente. En esta etapa declaran haber ingresado a la carrera debido a los bajos costos. No se habla de otros estudios profesionales y sólo la tercera parte del grupo cuenta con pos grado.

La edad profesional de los profesores.

En cuanto a la edad o etapas que atraviesan los profesores, son muchas las dudas e interrogantes que persisten en su entorno: ¿Cuál es el ciclo profesional de la carrera de los maestros? ¿Hay, por ejemplo, fases en la trayectoria de la carrera? ¿Hay alguna relación entre estos datos y la literatura más general que trata del desarrollo adulto? Metodológicamente, la técnica principal en la sección que viene a continuación ha consistido en establecer tipos modélicos (esto es, tomar las respuestas o perfiles más frecuentes aparecidos en pasados o recientes estudios empíricos).

A continuación, se resumen estas tendencias en un tipo ideal, utilizando la conceptualización inicial de Max Weber, (citado por Biddle & Goodson, 1997/2000), y se trabaja después con esta construcción y los datos empíricos que aporta (véase Witzel, 1994), (citado por Biddle & Goodson, 1997/2000). Bajo este enfoque se ha logrado clasificar los ciclos profesionales en las siguientes categorías:

La introducción en la carrera. Muchos estudios empíricos han tratado el tema de la elección de la enseñanza como carrera; muchos otros (Field, 1979; Fuller, 1969; Fuller y Brown, 1975; Veenman, 1982; Watts, 1980) (citados por Biddle & Goodson, 1997/2000), lo consideran sobre todo un período de supervivencia y descubrimientos. El factor de supervivencia tiene relación con el choque con la realidad, la complejidad y la incertidumbre iniciales del ambiente en el aula, la continua experimentación por ensayo y error, la preocupación por el yo ¿Soy apto para esta tarea?, las tensiones entre los ideales educativos y la vida en el aula, la fragmentación del trabajo, la dificultad de

combinar la instrucción con la dirección de la clase, la vacilación entre intimar o ser hostil hacia los alumnos, la ausencia de materiales adecuados para el trabajo, los alumnos indisciplinados, etc.

La fase de estabilización. En la literatura científica general sobre la psicología del desarrollo, la fase de exploración da paso a un compromiso definitivo o a la estabilización y la responsabilidad. En la literatura científica con un enfoque psicoanalítico por ejemplo, Erikson, (1950/1983); White, (1952) la elección de una identidad profesional constituye una fase decisiva del desarrollo del ego. Suprimir o posponer esta elección lleva a una dispersión de los roles y, junto a ella, a una dispersión de la estabilidad de la identidad. En estudios más recientes ¿Qué significa la estabilización en la enseñanza? En términos generales, consiste en ratificar una elección única y subjetiva.

La fase de diversificación. Las explicaciones de este cambio son diversas. Por una parte, Feiman-Nemser (1983) y Cooper (1982) argumentan que la consolidación pedagógica lleva naturalmente a intentos de incrementar el impacto en el aula. Los profesores se embarcan en una serie de experimentos personales diversificando sus materiales de enseñanza, sus métodos de evaluación, sus formas de agrupar a los estudiantes o de organizar las secuencias de instrucción.

La fase de nueva evaluación. Aunque la nueva evaluación está sólidamente documentada en los estudios empíricos sobre los ciclos de las vidas de los profesores, sus orígenes y las características que la definen son vagas. En los perfiles generales, la fase de diversificación da paso a un período de incertidumbre en gran número de casos.

Pero no hay una definición clara de la naturaleza de la incertidumbre. Los síntomas de esta fase, pueden ir desde un caso suave de rutina hasta una crisis existencial acerca del curso que ha de seguir la carrera en el futuro camino. Esta fase tiene, claramente, múltiples escenarios y un perfil conjunto de ella sería cuestionable. Para algunos, es la monotonía de la vida diaria en el aula, año tras año, lo que les lleva a una nueva evaluación o a tener dudas personales. Para otros, lo que hace estallar la crisis es el desencanto con los resultados de las reformas sucesivas, en las que han participado enérgicamente.

Sin embargo, detrás de todo ello lo que hay es un momento del ciclo de la carrera que a menudo juega un papel importante. Tiene lugar a mitad de la carrera, generalmente entre los treinta y cinco y cincuenta años, o entre el decimoquinto y el vigésimo quinto año de docencia. Según diversos estudios empíricos (Adams, 1982; Neugarten, 1979; Prick, 1986; Sikes, 1985), citados por Biddle & Goodson, (1997/2000), consiste claramente en una cuestión de hacer un balance de la vida profesional hasta el momento y de proponerse, algunas veces en un estado de ansiedad leve, empezar otras carreras durante el poco tiempo que queda, cuando es todavía posible.

En el estudio elaborado por Prick, citado por Biddle & Goodson(1924/2000), el período de crisis más profundas entre los hombres empezaba a los treinta y seis años y llegaba máximo hasta los cincuenta y cinco. El problema parecía radicar, por encima de todo, en una cuestión de promoción profesional. ¿Voy a escalar en la profesión? ¿Quiero pasar el resto de mi vida en el aula?

Serenidad y distanciamiento en las relaciones. Sintetizando los estudios disponibles, la serenidad no parece ser tanto una fase diferenciada en la progresión de la carrera como un estado de la mente entre los profesores de cuarenta y cinco a cincuenta y cinco años de edad. Es posible llegar a este estado (no todos llegan) mediante diversos caminos, Una de las mejores descripciones de esta etapa se encuentra en Peterson (1964). Según él, los profesores que se encuentran en el grupo de edad de cuarenta y cinco a cincuenta y cinco años empiezan por arrepentirse por el abandono de su período activista.

Conservadurismo y quejas. En la muestra estudiada por Peterson (1964) en su investigación, los profesores de secundaria de edades comprendidas entre los cincuenta y los sesenta años se quejan muy ardientemente. Un número considerable de los profesores entrevistados se quejaba de cómo estaban cambiando los alumnos (menos disciplinados, menos motivados, poco educados), de la (negativa) actitud de los organismos públicos hacia la educación, de las políticas educativas locales (confundidas, desorientadas y en ocasiones poco estrictas), y de sus colegas más jóvenes (menos serios o menos comprometidos). Estos descubrimientos corroboran los de Prick (1986) y, para una amplia parte de su muestra, los de Huberman (1993), citado por Biddle & Goodson, 1997/2000). En particular, las mujeres entrevistadas por Prick deploran las degeneradas actitudes de los estudiantes que van llegando, mientras que los hombres mantienen la idea de que los cambios raramente dan buenos frutos al sistema.

Distanciamiento. Tanto los teóricos generales del desarrollo humano como la literatura científica sobre la enseñanza postulan un abandono gradual y una

interiorización hacia el final de la carrera profesional. Fessler y Christensen (1992), (citados por Biddle & Goodson, 1997/2000), lo llaman una reducción paulatina. El tono general es relativamente positivo. Uno se aleja progresivamente, sin lamentaciones, de los compromisos profesionales, y se toma más tiempo para uno mismo, para actividades fuera del trabajo y, en ocasiones, para un conjunto más selectivo o reflexivo de compromisos. La elipse de la expansión y la contracción. En conjunto, el modelo normativo llega al mismo punto que Kuhlen (1964), (citado por Biddle & Goodson), presentando una curva de expansión y retirada en el curso del ciclo de la vida profesional.

En general las primeras fases representan la energía y la inversión en la consolidación profesional, sin caer necesariamente en el modelo individualista o dirigido a conseguir logros que, en la literatura feminista, se ha atribuido a los hombres. A continuación vienen fases con niveles más altos de dominio profesional y experimentación dentro de la jerarquía profesional. Para aquellos que alcanzan completamente sus metas profesionales o que tienen dificultades en alcanzarlas, existe un período de evaluación personal, seguido de un abandono muy progresivo de la vertiente más institucional de las tareas profesionales.

El nivel de estudios profesionales.

Para determinar el papel del nivel de estudios profesionales y su impacto en el proceso educativo, se inició por considerar el papel que las creencias del profesor juegan

en este aspecto. La historia de vida y la autobiografía empiezan a ocupar un lugar importante tanto en la formación universitaria del profesorado, como en la formación del docente que ya ejerce la enseñanza Graham, (citado por Biddle & Goodson, 1997/2000). Las razones del interés por la historia de vida o la autobiografía, ya como medios para revelar las creencias personales en la formación universitaria del profesorado y la educación continua, ya como herramientas de investigación, han sido expuestas a lo largo de los últimos años por numerosos autores, véanse (Butt, Townsend y Raymond, 1990; Connelly y Clandinin, 1988; Goodson, 1992; Goodson y Walker 1991; Knowles y Cole, junto a Presswood, 1994; y Woods, 1987), citados por Biddle & Goodson.

La autobiografía ha inaugurado un giro hacia el interior de la persona al que debería seguir un giro hacia el exterior, para considerar los factores contextuales como la clase social o la raza, que influyen en la visión que uno tiene de sí mismo y la tendencia o no de desarrollar o actualizar sus estudios profesionales.

En el principal libro sobre las profesiones, publicado en 1970, Wilbert Moore, (citado por Schön, 1984/1998), se adhería a la distinción de Alfred North Whitehead entre una profesión y una vocación. Una vocación es la antítesis de una profesión puesto que está basada en las actividades de costumbre modificadas por el ensayo y el error de la práctica individual. Por el contrario, decía Moore, una profesión implica la aplicación de principios generales a problemas específicos, y constituye un rasgo de las sociedades modernas que tales principios generales sean abundantes y estén en crecimiento.

El mismo autor (Moore) sostiene además que las profesiones son ocupaciones altamente especializadas y que las dos principales bases para la especialización en una

profesión son: a) el campo sustantivo de conocimiento que el especialista declara dominar, y b) la técnica de producción o aplicación de conocimiento en la que el especialista reivindica su dominio.

Los prototipos de pericia profesional, en este sentido, los constituyen las profesiones aprendidas de medicina y derecho y, a poca distancia de éstas, las empresariales e ingeniería. Estas son, en palabras de Nathan Glazer, (citado por Schön, 1984/1998), las principales o casi principales profesiones. Son distintas de profesiones secundarias tales como el trabajo social, biblioteconomía, educación, teología y urbanismo. En el ensayo en el que se trazan estos términos, Glazer, (citado por Schön, 1984/1998), sostiene que las escuelas de las profesiones secundarias son irremediablemente no rigurosas, dependientes de representantes de las disciplinas académicas, tales como la economía o las ciencias políticas, que son superiores en estatus a las profesiones mismas.

Pero lo que es de un más grande interés, es que la distinción de Glazer, (citado por Schön, 1984/1998), entre profesiones principales y secundarias descansa en una versión particularmente bien articulada del modelo de racionalidad técnica. Las profesiones principales están disciplinadas por un fin no ambiguo, salud, éxito en un litigio, provecho que se arraiga en las mentes de los hombres, y operan en contextos institucionales estables. Por lo tanto, están arraigadas en un conocimiento sistemático y fundamental del que el conocimiento científico es el prototipo, o tienen además un alto componente de conocimiento estrictamente tecnológico, que se basa en la ciencia, en la educación que proporcionan. Por contra, las profesiones secundarias adolecen de unos

fines inestables y ambiguos y de unos contextos o prácticas institucionales inestables, y son por lo tanto, incapaces de desarrollar una base de conocimiento profesional sistemático y científico.

La investigación acción ha generado también un amplio interés, una muestra es la creación de la nueva revista internacional, *Educational Action Research*, y la creciente literatura científica, véanse, por ejemplo, Elliot, (1991); Kemmis y McTaggart, (1988); McTaggart, (1991); Noffke y Brennan, (1991), (citados por Schön, 1984/1998), ya que en términos generales, este tipo de investigación ofrece una oportunidad para relacionar el estudio de las creencias del profesor manifestadas en la práctica con el estudio del contexto de la enseñanza y el aprendizaje de la enseñanza.

Para Henry y Rodostianos, (citados por Schön, 1984/1998), los enfoques de la investigación acción son diversos, pero habitualmente implica que los participantes planifiquen la acción (sobre la base de la reflexión de experiencias anteriores); que incorporen estos planes de acción a su propia situación de trabajo; que observen sistemáticamente su progreso; y que evalúen la acción que han llevado a cabo a la luz de los datos para que se convierta en el fundamento de posteriores planificaciones de acción a través de una espiral autorreflexiva.

Por otra parte, la investigación acción ofrece a los estudiantes la oportunidad de relacionarse con la teoría vinculada a sus estudios de forma pública. Es un aspecto importante. La investigación acción es un medio para que los estudiantes reflexionen, una oportunidad para aprender de la experiencia. Pero, como demuestran Gore y Zeichner (1991), (citados por Schön, 1984/1998), dados los límites de tiempo de la

formación universitaria del profesorado, los estudiantes con frecuencia se centran sólo en los aspectos técnicos de sus estudios y fracasan en plantearse cuestiones políticas o morales cuestiones, por ejemplo, la justicia moral. También pueden omitir el enfrentamiento a sus propios compromisos. No obstante, algunos estudiantes sí llegan a estas cuestiones más importantes, aunque a menudo es difícil determinar si esto es resultado de la investigación acción, de otros elementos del programa o de compromisos anteriores véase Bullough y Gitlin, (1995), (citados por Schön, 1984/1998).

A pesar de las dificultades, la investigación acción es una metodología prometedora tanto para la formación universitaria del profesorado como para la formación de profesores que ya ejercen la docencia. Dicho esto, los profesores de formación del profesorado han de tener el cuidado, Gore y Zeichner (1991), (citado por Schön, 1984/1998), advierten de suprimir aquellos temas de estudio impuestos con la esperanza de conseguir los resultados esperados; los estudios escogidos han de ser de los propios estudiantes. La investigación acción ha de respetar la diversidad de los profesores, aunque al mismo tiempo ha de invitarles a considerar y a reconsiderar sus compromisos, sus orientaciones hacia el bien. Welty y Lyon, (1992); Sykes y Bird, (1992), (citados por Schön, 1984/1998). Por otra parte, se están dirigiendo esfuerzos en la creación de medios para que los profesores noveles estudien su forma de aprender, poniendo la atención en asumir una creciente responsabilidad sobre su desarrollo profesional Bullough, (1993).

Los estudios de pos grado.

La variable que contempla cómo los estudios de pos grado determinan el papel de la enseñanza y los profesores en el proceso educativo, busca despejar las motivaciones o incidentes críticos que impulsan al docente a realizar estos estudios y establece las exigencias que se imponen a las profesiones para darles carácter científico: cumplir con el modelo de la racionalidad técnica y el conocimiento sistemático.

El modelo de racionalidad técnica es la perspectiva del conocimiento profesional que ha configurado más poderosamente nuestro pensamiento acerca de las profesiones y las relaciones institucionales de investigación, educación y práctica. El conocimiento sistemático, base de una profesión, se piensa que tiene cuatro propiedades fundamentales: es especializado, firmemente establecido, científico y estandarizado. Este último punto es particularmente importante, puesto que se fundamenta en la relación paradigmática que se asienta, de acuerdo con la racionalidad técnica, entre la base del conocimiento de la profesión y su práctica.

El nivel de satisfacción profesional.

En general la satisfacción del docente en todas las latitudes se ha caracterizado por la constante queja por tres factores: los bajos ingresos que perciben, no se sienten tomados en cuenta al momento de implementar las reformas y se sienten atacados por los padres de familia y sociedad. Por lo que constantemente piensan en abandonar la profesión; en la síntesis que elaboró sobre las investigaciones en el campo de la

reorganización del trabajo del profesor, Hart, (citado por Biddle & Goodson, 1997/2000:

82) señala:

La enseñanza tiene un alto grado de desgaste, siendo la pérdida de los profesores más prometedores o más efectivos el elemento más disfuncional de desgaste. Tal y como ella interpreta esta literatura científica, las estructuras y las recompensas de los nuevos trabajos explícitamente diseñados y adoptados realmente para aumentar la eficacia profesional de los maestros y su sensación de autonomía profesional hacen que esta profesión sea más atractiva para esos maestros.

Al respecto Johnson, (citado por Biddle & Goodson, 1997/2000 Pág. 82), decía:

“llama la atención sobre el hecho de que hay profesores que están satisfechos permanentemente por su trabajo y sienten que sus contribuciones han tenido sentido, pero también ha habido frustraciones y decepciones, señala, y los profesores no se ven a sí mismos tan eficaces como habrían deseado”. Esto se atribuye a la pobreza de recompensas más allá de las de los alumnos:

- Un salario bajo.
- Poco respeto.
- Escasas oportunidades para crecer y desarrollarse.
- Distracciones constantes.
- Innecesarias tareas burocráticas.
- Edificios muy descuidados (habitualmente, con materiales y equipamientos desfasados).
- Demasiados deberes ajenos a la enseñanza.
- Demasiada o demasiado poca implicación por parte de los padres.
- Caso omiso a las consideraciones de los maestros.

- Un gran volumen de trabajo.
- Una demanda creciente de mujeres (sobre todo ciencias y matemáticas).

Además los escalafones de la carrera contruidos bajo el criterio de pagas basadas en el cargo: compensaciones basadas en un análisis detallado del cargo, que atienden a las diferencias en aspectos como la complejidad de las tareas y el grado de supervisión también han creado problemas, ya que las responsabilidades administrativas han devaluado la enseñanza en el aula y han trasladado a profesores capacitados fuera de ella.

Para Conley aun así, la satisfacción puede no ser suficiente para que uno le dedique toda su vida al aula. En este sentido, la distinción de funciones (por ejemplo, profesor experto, tutor, coordinador, etc.) puede ser una bendición. Hay estudios actuales que siguen mostrando un alto índice de desgaste, donde un 66 % de las muestras de profesores de la enseñanza pública elegirían otra profesión si se les diera la oportunidad de empezar de nuevo la carrera, sobre todo los graduados de mayor rendimiento, Murnane, (citado por Biddle & Goodson, 1997/2000). Esto daría que pensar en cualquier profesión. Como mínimo sugiere que la institución no ha respondido adecuadamente a los objetivos profesionales o que esos objetivos no han sido realistas y que, más allá de esto, las tendencias sociales y económicas no favorecen la entrada y la permanencia de los mejores y más brillantes.

Es difícil saber si nuestra imagen actual de las vidas profesionales de los maestros cambiará mucho en los próximos años. Ciertamente, por lo que se refiere a la satisfacción de los profesores, el pronóstico no es, muy favorable, pues sólo un tercio de

los profesores están interesados en reincorporarse a la profesión. Estudios realizados indican lo siguiente:

- a) La satisfacción es mucho mayor entre aquellos que abandonan la profesión que entre aquellos que se quedan, Choy, Bobbitt, Henke, Medrich, Horn y Lieberman, (1987), (citados por Biddle & Goodson, 1997/2000).
- b) Estas tendencias parecen variar según la región y el período, Feistritzer, (1990); Sedlak y Schlossman, (1986), (citados por Biddle & Goodson, 1997/2000).
- c) El ciclo de la trayectoria laboral será en último término satisfactorio si los profesores valoran lo que hacen, son desafiados e incitados a realizar esta actividad, lo hacen bien y tienen suficientes indicios para confirmar su éxito, Ashton y Webb (1986: 186).

La pertenencia a asociaciones profesionales.

Aunque Lortie, (citado por Biddle & Goodson, 1997/2000), hace frecuentes alusiones a la organización escolar y a sus efectos, su estructura celular similar a una cáscara de huevo impide la colaboración y la exploración, retardando así el desarrollo de una cultura técnica fuerte, el capital intelectual de este trabajo, su enfoque se centra más en los aspectos institucionales que en la organización. Es decir, se preocupa sobre todo de trazar las pautas de la estructura y cultura globales de la carrera de profesor: reclutamiento, socialización y recompensas laborales. Sin embargo, Lortie, (citado por

Biddle & Goodson, 1997/2000), sí reconoce la dimensión subjetiva de la carrera de maestro y trata extensamente el tema de los sentimientos del profesor.

Estos individuos no son, pues, pasivos, no son los títeres de grupos sociológicos o de maduración dirigidos desde arriba o desde su interior. En cierta medida las carreras de los profesores son teleológicas. Es decir, observan, estudian y planifican las secuencias que siguen y, al hacerlo, son capaces de orientar e incluso de determinar el curso de los acontecimientos de cada fase sucesiva. La principal falacia cometida tanto por el análisis sociológico como por el análisis psicodinámico ha sido reducir la actividad humana a un estado reactivo, es decir, presumir que las fuerzas internas o externas determinan la sustancia y la dirección de la conducta individual. Esta percepción, según Baltes y Baltes (1990), ignora la plasticidad de las interacciones entre los individuos que actúan sobre los ambientes sociales que los rodean y se adaptan a ellos. El desarrollo de la carrera de maestro, en este sentido, es más el resultado de una co creación del cambio voluntario o adaptativo de individuos que interactúan en un ambiente social distinto.

La motivación para la elección de la carrera docente.

Algunas de las razones observadas por Lortie, (citado por Biddle & Goodson, 1997/2000), que llevan a dedicarse a la enseñanza son:

- La oportunidad de trabajar con gente joven.
- La consideración de la enseñanza como un servicio.

- El simple hecho de disfrutar en la escuela y pretender continuar en el ambiente escolar.
- Los horarios y el calendario escolar anual (especialmente importante para las mujeres casadas).
- Una práctica bastante accesible.
- Unos requisitos de admisión no elitistas.

Pero Lortie, (citado por Biddle & Goodson, 1997/2000), observa que son relativamente pocos los beneficios materiales que invitan a dedicarse a la enseñanza.

Cualquiera que sea el lenguaje utilizado, las creencias juegan un papel central en el proceso de convertirse en profesor. Pasando a considerar la estructura posterior de la carrera y las recompensas laborales, Lortie, (citado por Biddle & Goodson, 1997/2000), observa un perfil de ingresos relativamente plano y una carrera sin fases. Los ingresos son de carga frontal; los salarios iniciales son relativamente altos respecto a los potenciales ingresos finales. El sugiere que esta pauta concuerda con el hecho de que pocos principiantes esperan quedarse mucho tiempo desempeñando esta profesión. Como la enseñanza no tiene casi diferencias, sin niveles de adquisición progresiva de más responsabilidad, prestigio e ingresos dentro del oficio de maestro, uno tiene que salir fuera (a un puesto administrativo) para poder progresar.

La valoración individual del desempeño.

Lortie, (citado por Biddle & Goodson, 1997/2000), analiza la importancia de la estructura de la enseñanza, caracterizada por la ausencia de estatus, y su despreocupación por los ingresos, comparando esta carrera con otras que sí tienen niveles diferenciados: En la carrera de maestro, donde no existen diferentes fases, lo que se premia es la antigüedad y la acumulación de cursillos universitarios, y no el esfuerzo persistente y el talento. De hecho, es probable que los maestros que realizan un sobreesfuerzo no se vean recompensados. El sistema de recompensas laborales, en suma, es más satisfactorio para aquellos que menos se comprometen con la enseñanza que para aquellos que se comprometen por completo, afirma, añadiendo un poco más adelante que este sistema desprecia sutilmente la enseñanza en el aula; no es suficiente ser “simplemente” un maestro.

El hecho de que la carrera no esté separada en fases y tenga un perfil de ingresos plano influye en los profesores para que confíen en las recompensas psíquicas en lugar de las extrínsecas. Debido a que las recompensas psíquicas derivan de la valoración subjetiva que cada persona tiene de las experiencias intrínsecas al trabajo mismo, estas recompensas pueden variar entre una persona y otra. Pero, Lortie, (citado por Biddle & Goodson, 1997/2000: 52), añade:

Están también forzadas por la naturaleza de la ocupación y sus tareas; no se esperaría que un guardafaros incluyera la sociabilidad como recompensa a su trabajo, o que un barrendero se regocijase en las oportunidades de expresión creativa (pág. 101). Así, uno esperaría encontrar ciertas regularidades en las satisfacciones de las que disfrutaban los miembros de una profesión, y esto es exactamente lo que muestran los datos recogidos un 76,5 % de los profesores de la muestra escogieron las recompensas psíquicas, comparado con el 11,9% que escogió las extrínsecas y el 11,7% que escogió otros tipos de recompensas.

Para convertirse en profesor las consideraciones sobre la materia de las asignaturas no son las únicas que han sido sometidas a examen. En general, se está haciendo un gran esfuerzo para crear medios de exploración de las concepciones que se tienen acerca de la identidad de la persona en su condición de profesor y de persona que aprende, así como las concepciones acerca de la enseñanza y el aprendizaje.

Los elementos de la auto descripción de su perfil profesional.

Los elementos de la auto descripción del docente incluyen principalmente perspectivas sociológicas y psicológicas: las condiciones socioeconómicas del profesor y su papel como miembro de una organización, la antigüedad dentro del sistema e institución, el estatus institucional, la ubicación laboral específica, y, la consideración de cómo fue la primera infancia del profesor.

Para los fines de la investigación se ha asumido que los esfuerzos y los logros de la educación en gran medida se centran en las tareas para las cuales presumiblemente se crearon las escuelas; la transformación y el desarrollo social. En oposición a esta idea, ha aparecido literatura científica de signo contrario que desafía esta concepción (para ver ejemplos, véanse Bowles y Gintis, 1976; Wexler, 1992), citados por Fullan & Stiegelbauer, (1997). Esta literatura utiliza concepciones neomarxistas y sugiere que, consciente o inconscientemente, las escuelas con frecuencia reproducen las diferencias de clase social. Esto lo hacen al animar a los estudiantes que provienen de la clase baja o trabajadora a plantearse sólo modestas aspiraciones y a formarse para puestos de obrero,

mientras que los hijos y las hijas de padres acomodados son animados a aspirar y lograr carreras profesionales y ocupaciones asociadas con la riqueza y el poder. Esta literatura con frecuencia culpa a los profesores de estos resultados, aunque unos pocos autores, por ejemplo, Willis, citado por Biddle, & Goodson, (1924/2000: 15), también ha sugerido que los estudiantes, asimismo, son agentes y son en parte responsables de la aceptación de la diferenciación de clases sociales.

A la luz del análisis de estos conceptos y teorías se puede finalizar este capítulo, concluyendo que la identidad docente es un constructo resultado de condiciones sociales que afectan la forma de ver la profesión docente desde temprana edad. En general, citando a Bolívar (2005) se podría afirmar, que la identidad se construye dentro de un proceso de socialización, en espacios de interacción, mediante identificaciones y atribuciones, donde la imagen de sí mismo se configura bajo el reconocimiento del otro.

Sin embargo se debe considerar que esta interacción tanto en el caso del profesor en su etapa de alumno o maestro, no se da en los términos escolarizados esperados; en el primer caso, el aprendizaje del estudiante se considera determinado por factores ajenos al control de los maestros, Fullan & Stiegelbauer (1997). Además según Lortie, (citado por Biddle & Goodson, 1997/2000), la falta de una cultura técnica, una orientación analítica y una seria participación y reflexión entre maestros crea ambigüedad y, por tanto, la ausencia de modelos concretos a seguir por los estudiantes, en el segundo caso, la organización celular de las escuelas les significa luchar en privado con sus problemas y ansiedades.

Finalmente, se puede afirmar que los espacios de interacción donde se forma la identidad, tanto del alumno como del maestro no se cuenta con modelos fuertes que determinen su identidad profesional. Para responder a esta situación, Torres (2005) considera este proceso como dinámico, integral y contextual, y estableció nueve etapas o fases categorizadas. Para diversos autores la categorización de ciclos es la mejor explicación de la identidad profesional docente, por que el profesor no actúa de igual manera durante toda su carrera, incluso en ocasiones pareciera se trata de diversos individuos según la fase que atraviesa. En los siguientes capítulos se intentara encontrar los elementos que determinan estos periodos, y con ello la identidad de un maestro.

Capítulo 3: Metodología

Enfoque metodológico

Se iniciará por señalar que en este capítulo los resultados son analizados bajo un enfoque cualitativo-descriptivo, se presenta también en él, la hipótesis, la especificación de variables, el diseño del proceso, los sujetos que conforman la muestra y el diseño de los instrumentos para la recopilación de datos.

Aproximarse al fenómeno de la carrera docente implicó la expectativa de describir qué es lo que sucede al interior de lo que se ha dado en llamar la carrera docente, Torres, (2005). En este sentido, el interés particular de esta investigación se enfocó hacia la identificación de los elementos que integran cada una de las fases o etapas en las que la carrera del profesor puede segmentarse con fines de análisis.

Siguiendo a Hernández (citado por Torres 2005: 34). El diseño utilizado fue el de estudio descriptivo, pues se midieron de manera independiente ciertos conceptos y variables relativos a la vida del profesor. Se integraron además las mediciones de ciertos indicadores para describir cómo es y cómo se manifiesta el fenómeno de interés (la identidad profesional en el docente). Para la especificación de variables, se estableció una primera hipótesis de trabajo en relación con la construcción teórica de la identidad profesional del profesor, su conformación y explicación a través de marcos teóricos provenientes de la teoría de los ciclos de vida del profesor.

Para Torres, (2005), la vida profesional del profesor, y por tanto su ciclo de vida, se conforma por un conjunto de secuencias no lineales, es decir, que pueden presentar aparentes discontinuidades en donde la capacidad de adaptación, las estrategias en la toma de decisiones y el resultado de las mismas, se eclipsan durante diversos períodos críticos ante lo cual el profesor deberá reaccionar, actuar o decidir. Tomando en cuenta a este autor, la identidad profesional en el docente de educación básica se refiere como un concepto que se reconstruye y se renueva constantemente, de acuerdo con el período biológico, profesional y social que enfrenta cada uno. Bajo esta premisa y para estructurar el estudio, se procedió a identificar y conceptualizar las variables, encontrando las siguientes:

1. La edad biológica de los profesores.
2. La edad profesional de los profesores.
3. El nivel de estudios profesionales.
4. El nivel de estudios de pos grado.
5. El nivel de satisfacción profesional.
6. La pertenencia a asociaciones profesionales.
7. La motivación para la elección de la carrera docente.
8. La valoración individual del desempeño.
9. Los elementos de la auto descripción de su perfil profesional.

Para indagar se tuvo la oportunidad de combinar ambos métodos (cuantitativo o cualitativo), se prefirió el método cualitativo ya que utiliza instrumentos que le permiten

observar el fenómeno a profundidad como una manera de obtener mejores resultados, por esta razón solo se utilizaron preguntas de investigación y no se plantearon hipótesis.

Método de recolección de datos

Para la recolección de datos se elaboró un instrumento de tipo entrevista a profundidad, Según la opinión de Webb, (citado por Ander, 1996: 226), “la entrevista constituye el instrumento por excelencia de la investigación sociológica: compensa la falta de tubo de ensayo del químico o el microscopio del bacteriólogo”. Sin negar que cuenta con algunos inconvenientes, ha de reconocerse que una parte del desarrollo de las ciencias sociales en las últimas décadas se ha logrado gracias a este procedimiento. La entrevista que se elaboró para esta investigación responde a tres objetivos, distribuidos en incidentes críticos que en promedio totalizan 58 preguntas.

El plan de entrevistas, (Apéndice, 1), incluyó datos personales, estudios profesionales, ubicación laboral, cargo, ocupación profesional, los incidentes críticos que se pretende identificar por medio de las preguntas fueron: características y condiciones que rodean su infancia, elección de la profesión, acceso a la carrera, primer año de ejercicio, matrimonio/maternidad/formación de familia, traslado de zona rural a zona urbana, aceptación de parte del nuevo grupo y consolidación como docente, estudios de nivel licenciatura, estudios de posgrado, apreciación acerca de sí misma como un docente identificado con su carrera, apreciación acerca de lo nuevos docentes, visualización de la vocación, valoración social para el trabajo docente, valoración del

trabajo docente de sus compañeros, percepción del profesor ideal.

Conocimientos/habilidades/actitudes, variaciones en la auto percepción de identidad docente, expectativas de trascendencia e idea de impacto social desde las posibilidades de injerencia y elementos que conforman el discurso en las diversas etapas: novatez, abandono de la novatez, consolidación docente, plenitud docente, inicio de dispersión, preparación para la salida, salida inminente.

Hubo necesidad de relacionarse con un grupo de 4 profesores de diversas edades profesionales abordando la investigación de manera cualitativa, a través de entrevistas a profundidad, observación e historias de vida. Todas las entrevistas fueron grabadas completas en audio. Se transcribieron textualmente (Apéndice, 2), (Apéndice, 3), (Apéndice, 4), (Apéndice, 5), para después analizarse. Una vez terminada la transcripción las cintas se guardaron para futuras aplicaciones.

Definir el Universo

Para esta investigación se optó por un muestreo de juicio. Una muestra es llamada de juicio cuando sus elementos son seleccionados mediante criterios personales. La persona que selecciona los elementos de la muestra, usualmente es un experto en la medida dada. Este método está basado en los puntos de vista subjetivos de una persona y la teoría de la probabilidad no puede ser empleada para medir el error de muestreo, las principales ventajas de una muestra de juicio son la facilidad de obtenerla y que el costo usualmente es bajo. Por lo tanto, la muestra de la investigación es reducida, y los

resultados no serán aplicables y representativos de la población en general, pero sí para el contexto específico en que el que se llevó a cabo.

En este caso, se consideró conveniente la localización de algunos profesores con determinadas características; edad profesional y edad biológica. El universo de docentes que se consideró para llevar a cabo esta investigación reunió las siguientes características:

- a) Profesores de educación primaria.
- b) Profesores que estuvieran en activo, uno con una segunda plaza.
- c) Profesores de comunidades urbana trabajando en escuela pública.

La idea básica del estudio consistió en integrar un grupo de 4 profesores, pertenecientes a las diferentes etapas o ciclos de vida, para representar las diversas fases o estadios y considerarlos de manera transversal, se eligieron docentes según edades biológicas y edades profesionales, a partir de sus años de experiencia docente, buscando con ello coherencia con los marcos teóricos de los ciclos de vida profesional. La edad de la población participante comprende 24, 31, 43 y 51 años, por lo que la media es de 37 años. En cuanto al estado civil, 1 es soltera, 2 son casadas y uno es divorciado. En el rubro del número de hijos que tienen varía de 0, 2, 2 y 3 hijos respectivamente.

Modelos y métodos de interpretación de los resultados

Recapitulando un poco, para el diseño de esta investigación se empleó un enfoque cualitativo-descriptivo, el instrumento de recopilación de datos consistió en una

entrevista a profundidad, para la interpretación de los resultados se indagó en la conceptualización que modelos y métodos proporcionan, particularmente el narrativo, el biográfico y el de caso.

El modelo narrativo.

Aunque el modelo narrativo con frecuencia es usado con fines ilustrativos en la enseñanza, en esta investigación el proceso de enseñanza-aprendizaje se define en palabras de McEwan, (2003) como la consideración de la narrativa en la educación, por que considera a las principales culturas como orales, por que nuestra moderna cultura alfabetizada conserva prácticas orales que transmiten historias y relatos de una generación a otra y por lo que la narrativa desempeña un papel vital y fundacional en la enseñanza y el aprendizaje. Por lo que más que la consideración del enfoque educativo de la práctica docente y de las diversas corrientes que la integran, se intentó establecer la manera en que la narrativa, la biografía, el modelo paradigmático y el estudio de casos aportan elementos para definir el papel del profesor y por ende, el tipo de enseñanza y los parámetros de calidad con que intenta responder a las exigencias que se le plantean en una sociedad en que la identidad docente se considera en crisis.

Polkinghorne, (citado por McEwan, 2003), uno de los principales defensores de la narrativa, resume sus ventajas: La existencia humana es temporal. No se llega a la autocomprensión al intentar saber la clase de cosa que se es. En lugar de ello, se llega a conocerse al distinguir una trama que unifica las acciones y los hechos de nuestro

pasado con las acciones y los hechos futuros que se anticipan. Relacionar los hechos separados que ocurren en el tiempo implica la operación cognitiva de la estructuración narrativa. La estructuración narrativa da sentido a los hechos al identificarlos como partes que contribuyen a la creación de un drama y su argumento. El autoconcepto es un concepto narrado, y nuestra identidad es el drama que se está desarrollando.

En el relato personal de un profesor, o en el relato escrito por una tercera persona sobre la vida de un profesor, la narrativa representa el esfuerzo para dar forma y significado a la carrera, y ofrece la oportunidad de hacer una interpretación y una aplicación dentro de los límites de los enfoques basados en casos concretos.

El método biográfico.

La biografía es el término más antiguo para describir el estudio de una vida. Pero no es el término adecuado para dar cuenta de la gran variedad de formas e intenciones propias de la ciencia y la erudición del siglo pasado. Así, la historia de vida es una categoría general útil para varios tipos solapados por una parte de indagación sistemática o reflexiva y autoconsciente, y por otra, de géneros narrativos y de investigación, entre otras: biografías, estudios sobre el ciclo de la vida, historias etnográficas de vida, narraciones personales, autobiografías, estudios de casos sociales, historias orales, y otros. De todas estas categorías actualmente se encuentran relatos sobre la enseñanza y las vidas de los maestros. Levinson, (citado por Biddle & Goodson, 1997/2000), pedía que la biografía fuera recuperada del limbo al cual su campo de estudio la había

relegado. Por esta razón, aporta un útil conjunto de razones variadas para incluir la biografía en la educación, al respecto Levinson, (1986: 12), afirma:

El método biográfico supone un esfuerzo por reconstruir el curso de la vida utilizando varias fuentes, de forma muy parecida a la del biógrafo que escribe la historia de una vida en formato de libro. Al igual que los métodos cruzado y longitudinal, no se trata de un sistema único sino de un enfoque amplio, con muchas variaciones, técnicas y objetivos en el diseño de la investigación. El método biográfico tiene también limitaciones inherentes. No es el método ideal para todos los propósitos ni para la exclusión de otros métodos. Pero el método biográfico es el único que nos permite obtener una imagen compleja de la estructura de la vida en un momento dado y delinear la evolución de la estructura de la vida a lo largo de unos años. Es muy apropiado para darle un sentido más concreto al curso de la vida individual, para generar nuevos conceptos, y, con el tiempo, para desarrollar nuevas variables, medidas e hipótesis que encuentran sus raíces en la teoría y que son relevantes para la vida tal y como realmente se desarrolla.

Para él, la estructura de la vida es la pauta subyacente en la vida de una persona en un momento concreto. “La única forma de entenderla consiste en crear una nueva perspectiva que combine el desarrollo y la socialización”, Levinson (1986: 13). Así, el mejor método biográfico es aquel basado en la experiencia subjetiva del sujeto, el cual permite el esfuerzo interpretativo del biógrafo sólo como parte de la búsqueda de la fenomenología de la conciencia en la que se incluyen la ideología, la política, las relaciones domésticas y otros aspectos de una cultura lejana o incluso ajena.

El estudio de caso.

El famoso método de caso es al igual que la narrativa un recurso de enseñanza sobre todo a nivel superior. Pero éste no escapa a la crítica por sus inconvenientes, uno de ellos está sólidamente anclado en la creencia de que la enseñanza de los principios

científicos debería preceder al desarrollo de las habilidades para su aplicación. Al respecto Schön, (1984/1998), expone que en su reciente revisión de la Escuela de Administración de Empresas de Harvard, el centro que primero adaptó el método de Langdell para la educación en la gestión, Derek Bok, entonces el actual rector de la Universidad de Harvard, se declara contra el método del caso. Su argumentación revela tanto su implícita creencia en el currículo normativo de la educación profesional como su adhesión al modelo de la racionalidad técnica; al respecto Bok, (citado por Schön, 1984/1998: 38) hacer notar que:

La enseñanza del caso ha ayudado ciertamente a mantener a los profesores estrechamente implicados en las actividades de las sociedades reales y los ha forzado a trabajar continuamente en su enseñanza. Pero le preocupa que aunque el caso es un excelente recurso para enseñar a los estudiantes a aplicar la teoría y la técnica, no proporciona un modo ideal de comunicación de conceptos y métodos analíticos en lo que se refiere a la primera. Resulta sorprendente que, en opinión de los defensores del modelo dominante de conocimiento profesional, éste requiere muy poca justificación.

Con la claridad de conceptos adquirida, se construyó con cada entrevista un caso, en ellos se expusieron de manera directa los resultados encontrados, posteriormente se organizaron en tablas para su análisis de manera transversal y finalmente poder contrastarlos con la teoría existente en relación a la identidad docente y el papel de la enseñanza en el proceso de aprendizaje.

Se puede concluir este capítulo definiendo la identidad como un proceso biográfico, que reclama complementarse como proceso social y relacional, con la confirmación por los otros de la significación que el actor otorga a su identidad. La identidad también puede ser entendida como un relato, con todos los elementos propios de la narrativa. Por lo tanto, para obtener la significación individual que el docente

otorga a su identidad, se indagó por medio de 4 entrevistas a profundidad para relacionarlas con las construcciones sociales, este segundo elemento, fue tomado de la documentación de la literatura sobre el tema, para así poder articular dos aspectos de los procesos identitarios: (a) la trayectoria "subjetiva", expresada en relatos biográficos diversos, que reenvían a los mundos sociales vividos por los sujetos; y (b) la trayectoria "objetiva", entendida como el conjunto de posiciones sociales ocupadas en la vida, articulando lo biográfico singular en un marco estructural más amplio, Bolívar, (2005). De esta manera el cruce entre las distintas narrativas biográficas individuales (entrevistas) se emplean como medio para relacionar los hallazgos de este estudio con los encontrados por medio de la investigación documental realizada sobre la literatura de diversos autores.

De esta forma imitando el modelo metodológico que siguió Bolívar, (2005), en el siguiente capítulo se encontrará el análisis de los resultados, en donde las entrevistas convertidas en casos biográfico-narrativos son analizados en una secuencia triple:

- a. Vertical/Estudio descriptivo de caso. En primer lugar, la historia de cada profesor como caso individual, analizando las formas estructurales de cada relato de vida.
- b. Horizontal/Análisis transversal. En segundo lugar, las voces individuales son cruzadas en función de las categorías que constituyen la identidad.
- c. Triangulación/análisis relacional. En tercer lugar los resultados del cruce de las historias de cada profesor son relacionados con los hallazgos producto de la investigación documental realizada en la literatura existente sobre el tema y que constituyen el marco teórico de este trabajo.

Capítulo 4: Análisis de resultados

Resultados

El grupo de profesores de educación básica del estado de Chihuahua perteneciente a la República Mexicana entrevistados fue de 4 profesores. En esta muestra se encontraron las siguientes características al momento de la aplicación del instrumento (2008). Edades profesionales (años de experiencia):

- 1) 2 años de experiencia docente.
- 2) 8 años de experiencia docente.
- 3) 21 años de experiencia docente.
- 4) 27 años de experiencia docente.

Estos datos permiten categorizar al grupo de profesores en un nivel de madurez profesional diverso. En cuanto a la relación de géneros en la muestra, 1 es profesor varón y 3 son mujeres, sin embargo la investigación no se orientó específicamente hacia un estudio de género.

El profesor varón cuenta con estudios de normal básica, las tres maestras son egresadas del nivel de licenciatura en educación, dos en el nuevo esquema de 7 años y una la de mayor antigüedad de la UPN. Solo una maestra la de menor antigüedad está realizando estudios de posgrado. Por otra parte, tres de los docentes cuentan con una plaza de base y solo uno de ellos se desempeña en una segunda plaza. Respecto de la

colaboración con otras instituciones educativas una de ellas se encuentra participando en el Centro de Estudios Multidisciplinarios en Investigación Intercultural.

Considerando que el caso es una narrativa breve de una situación real o focalizada (un punto central a presentar) Leenders, Mauffette-Leenders y Erskine (2001), (citados por Biddle & Goodson, 1997/2000), se redactaron 4 relatos que sin llegar a constituirse en biografías son la narrativa de una parte de la vida de los profesores estudiados. A continuación se presentan los 4 casos para su análisis:

Caso 1: Cyntia licenciada en educación primaria, continúa estudios de maestría y desea emigrar a la educación superior.

Cintya es una maestra de educación primaria, sus padres son Héctor y María Lucia. Tiene 3 hermanos y ocupa el 1er. lugar en la familia, es la mayor. Sus abuelos paternos son: Tomás y Josefina, los maternos: María de Jesús y Tomás.

En relación al oficio y los estudios su madre se dedica al hogar pero tiene estudios de contabilidad, su padre es maestro, el estudió para profesor. En cuanto a los abuelos todos fueron agricultores y las abuelas se dedicaron al hogar.

El lugar actual de residencia es la Ciudad de Chihuahua y las condiciones materiales y económicas de su familia pertenecen a un nivel económico medio bajo. Su hermano está cursando el cuarto semestre de la carrera de Lic. En educación primaria y la hermana segundo año de secundaria.

En cuanto a la elección de la carrera decide ser profesor (a) por el contexto social en el que se encontraba, pues sus padres viven frente a la normal de Saucillo, su padre es maestro de dicha escuela y además en la gran mayoría de su familia trabajan de maestros. Lo decidió al concluir sus estudios de preparatoria. En su familia hay profesores y los recuerdos que tiene de ellos (de los que son profesores) son agradables, debido a que ellos comparten experiencias interesantes acerca de sus carreras.

No tuvo otras opciones profesionales previas a la docencia, su primer año de labores fue un choque entre la parte teórica y la realidad, pues aunque ya había tenido una jornada de práctica intensiva, ésta, no representaba la responsabilidad real de atender un grupo. Empezó a trabajar inmediatamente después de graduarse ya que egresó de la normal rural de Saucillo con plaza automática.

Lo más importante de su primer año de labores fue conocer con claridad el trabajo que desempeña un maestro, ella comenta “es hasta ese momento en que te das cuenta de lo interesante que resulta la carrera”, otro factor de gran relevancia para ella fue el contacto con padres de familia, compañeros de trabajo y alumnos, lo que le permitió apreciar desde diversas perspectivas lo que es el trabajo docente. Los días de ese primer año de trabajo fueron complicados debido a que le representaron un momento de adaptación, además de que tuvo que adecuar las diversas formas de trabajos (anteriores, tradicionalistas), ya que continuamente éstas se enfrentaban con la teoría del nuevo plan que ella había estudiado.

En cuanto al matrimonio/maternidad/formación de familia es un tema que no aplica en su caso ya que es soltera, y todavía no tiene hijos, pero de igual forma opina

que la distancia del matrimonio del primer año de trabajo y de la graduación depende de cada quien, todos los individuos son diferentes.

El traslado de zona rural a zona urbana no se da en las condiciones acostumbradas ya que inició en Cd. Juárez y de ahí a Cd. Chihuahua y dado que ambas son comunidades urbanas. Los cambios que ocurren en su vida laboral, social y personal son que allá se sentía un poco sola y la Ciudad le asustaba. Encuentra diferencias entre las comunidades rurales y la comunidad urbana por el hecho de haberse desarrollado en una zona rural, no en cuanto a la comunidad de la que sale y la que llega y se instala, pero de manera imperceptible, entre otras nota que los grupos numerosos y los compañeros son diferentes. La aceptación de parte del nuevo grupo y su consolidación como docente se dio sin cambios bruscos, aunque recuerda que el director de allá la apoyó mucho y le daba consejos, en cuanto a su forma de enseñar no varió mucho, allá en Cd, Juárez y aquí en Cd. Chihuahua, se ha dedicado igual a sus alumnos, antes había trabajado con grupos inferiores y aquí aprendió con grupos superiores, un quinto grado y con enciclomedia que es diferente. En cuanto a la escuela, anteriormente se dedicaba a muchas cosas de la institución, entre otras el proyecto escolar y actualmente se dedica a proyectos personales como estudiar una maestría.

No cuenta con la experiencia de haber llegado a los cinco años de ser profesor y realizó estudios de nivel licenciatura. No ha realizado estudios diferentes a la carrera magisterial y actualmente cursa una maestría en el Instituto Chihuahuense de Estudios de Pos grado. El ¿Por qué y para qué? Lo define como la intención de tener mayor

conocimiento acerca de todo cuanto rodea al proceso educativo, además, considera de gran relevancia que los profesores no detengan su proceso educativo.

Al ubicar las diferentes percepciones organizativas alrededor de lo que el profesor opina, percibe y siente acerca de su trabajo docente y de su desempeño dentro de él, se considera una profesora identificada con su carrera y lo que más le gusta de ser docente es el poder brindar atención a los diferentes aspectos de la enseñanza, puesto que considera que los modelos tradicionales no favorecen el desarrollo integral de los alumnos.

Observa a las nuevas generaciones de docentes como innovadoras y se siente parte de ellas, le parece que aunque falta mucho por recorrer los maestros en la actualidad están tratando de romper con lo tradicional para realzar la importancia de los nuevos procesos educativos, mismos que contribuyen a generar alumnos con mayores competencias, para poder insertarse de forma positiva en la vida en sociedad. No encuentra diferencias con su generación y las nuevas generaciones de docentes, principalmente por que ella también va iniciando, considera que los nuevos egresados tienen una vocación definida similar a la de su generación por que recién se han graduado de las escuelas y con la misma preparación.

Entre los elementos o características que considera se integran en un profesor con vocación, considera que debe existir un compromiso con el propio desarrollo profesional. Se siente muy identificada con su profesión por qué le agrada poder aplicar lo que aprendió, e incluso lo que está aprendiendo.

Considera que los padres de familia valoran su trabajo docente a la vez que supone que el trabajo de sus compañeros docentes es valioso aunque reconoce algunas excepciones donde es mediocre. Aclara que existen formas de trabajo que carecen de valor real, y que además, la práctica de algunos maestros la observa monótona, aunque no es el común pues la mayoría de las veces ve compañeros comprometidos con su trabajo.

Desde su percepción el profesor ideal debe tener características de compromiso social, presentación personal, profesionalismo, espíritu altruista. En cuanto a las variaciones en la auto percepción de la identidad docente, observa que su visión de la docencia, desde que empezó hasta la fecha ha variado muy poco, en general se siente más vinculada a la docencia emocionalmente y aclara que no a lo largo de sus años, pues son pocos, pero sí que se siente más segura.

Su interés por influir o impactar en las diversas áreas bajo su control o responsabilidad, comenta que ha sido maestra por dos años y solo ha identificado que le gusta interesarse por sus alumnos y trabajar con los padres de familia, en el futuro le gustaría dedicarse a la educación superior. De lo que planeaba lograr cuando empezó a trabajar como docente todo lo ha logrado hasta ahora, considera que no puede opinar de lo que le falta por lograr pues está en el inicio de su carrera.

Considera que un día normal de labores para ella es llegar a la escuela, pasar lista para observar las condiciones en que se encuentran los alumnos, realizar las actividades planeadas para el día, despedir al grupo con un poco de relaciones humanas y tarea. Si considera esta caracterización diferente a la de un día de labores de su primer año de

trabajo, puesto que ahora además estudia y eso ocupa mucho tiempo puesto que se dedica a hacer tareas de estudio, además cuenta con casa propia y en cuanto a la escuela casi todo es igual, varía en que el grado es superior y se requieren otros conocimientos, por ejemplo, para el manejo de enciclomedia.

Lo que le ha proporcionado mayor satisfacción durante el ejercicio de su carrera docente, es el poder influir en algunos padres de familia para que sus hijos sean tratados de mejor manera y que los padres sean conocedores de la gran responsabilidad que tienen en el proceso de aprendizaje de sus hijos. Por ejemplo en cada reunión que efectúa para entregar boletas, prepara una pequeña conferencia con algunas reflexiones para apoyar a los padres de familia en el compromiso que se emprende conjuntamente.

Si volviera la vista atrás y pudiera detener la vida en la etapa de su vida profesional de mayor realización sería la actual. Al revisar lo que es su vida profesional actualmente encuentra lo que esperaba de ella hasta este momento, está estudiando y espera algún día hacer algo diferente, tal vez dedicarse a la educación superior.

Caso 2: María Angélica profesora de educación primaria, estudió la licenciatura estando casada y desea seguir preparándose.

María Angélica es una maestra que actualmente labora en la Cd. De Chihuahua en el nivel de primaria, sus padres son Socorro y Miguel Ángel, tiene varios hermanos y ocupa el 3er. Lugar en la familia. Sus abuelos son: María, Raúl, Anita y Silvestre, el oficio y estudios de sus padres son de agricultor y comerciante, los abuelos son

agricultores y su lugar de residencia es el Molino Namiquipa. Las condiciones materiales y económicas de la familia son regulares, no se pasan apuros económicos.

De sus hermanos uno es Profesor, una hermana es ingeniero química y otra secretaria. Decide ser profesor (a) a causa de que le gustó la profesión desde pequeña dado que en su familia hay profesores. Los recuerdos que tiene de ellos (de los que son profesores) es que eran muy dedicados a su trabajo.

No tuvo otras opciones profesionales previas a la docencia, su primer año de ejercicio fue difícil puesto que no tenía experiencia y empezó a trabajar inmediatamente después de graduarse. Lo más importante de su primer año de labores (Comunidad, padres de familia, recibimiento, aceptación) fue todo en general. Los días de ese primer año de trabajo fueron de mucho entusiasmo, ya que era muy diferente la teoría de la práctica.

Se casó en el 2º año de servicio, con Oscar quien no es profesor (a) de educación básica. Su matrimonio no fue tan distante de su primer año de trabajo y su graduación, sus hijos nacieron; el 1º, 2º y 11º año de labor.

El traslado de la zona rural a la zona urbana se da por cuestiones familiares principalmente la enfermedad de su hija menor. Los cambios que ocurren en su vida laboral, social y personal son positivos. Encuentra diferente las comunidades rurales y la comunidad urbana en que en la primera se carecía de muchas cosas, en lo material, en la alimentación, en el transporte etc. después llegó a donde vivía a el Molino, ahí ya se cuenta con todos los servicios. Poco después obtuvo su cambio a la Cd. De Chihuahua.

Su adaptación en su nueva escuela con sus compañeros y su nuevo director al principio fue muy difícil con sus compañeros, poco a poco se fue integrando y ahora trabaja muy a gusto. Ocurrieron cambios en su forma de enseñar principalmente cambios positivos. A los cinco años de ser profesor se considera era inexperta.

Después de la Normal cursó estudios de nivel profesional en la UPN. Principalmente por qué y para elevar sus ingresos y para tener un mejor desempeño profesional. Después de la licenciatura no cursó otros estudios de pos grado.

Lo que le gusta más de ser docente es enseñar a los alumnos en la lecto-escritura, ver el avance que se va logrando día con día en los alumnos por qué simplemente es una satisfacción. Acerca de lo nuevos docentes observa a las nuevas generaciones con ganas de seguir preparándose en todos los aspectos. No encuentra grandes diferencias con su generación y considera que estos nuevos maestros tienen una vocación definida similar a la suya reconociendo que es difícil precisarlo.

Los elementos o características que considera se integran en un profesor con vocación son la entrega total y se siente muy identificada con su profesión puesto que le gusta mucho. Considera que los padres de familia valoran su trabajo docente y a su vez considera que el trabajo de sus compañeros docentes es valioso al igual que el propio.

Desde su percepción piensa qué las características que debe tener un buen profesor son: entregado, dedicado, responsable preparado etc. Considera que casi no ha variado su visión de la docencia, desde que empezó hasta la fecha, pero si ha notado que a lo largo de sus años dedicados a la enseñanza se siente más vinculada a la docencia, que

tiene más experiencia, le gusta más su trabajo y que en general las cosas son más fáciles para ella.

Sus expectativas de trascendencia e idea de impacto social desde las posibilidades de injerencia que tiene dice que no ha variado su interés por influir o impactar en las diversas áreas bajo su control y responsabilidad, ya que únicamente se ha desempeñado como maestra, y en el salón de clases siempre trata de hacer su trabajo bien para enseñar mejor. De lo que planeaba lograr cuando empezó a trabajar como docente considera que todo lo ha logrado, no le falta nada por lograr, que hasta ahora todo está bien.

Un día normal de labores para ella es pasar lista, revisar tarea comentar, escuchar experiencias, explicar, hacer ejercicios, evaluar etc. Esta caracterización es diferente a la de un día de labores de su primer año de trabajo en el dominio de las actividades y lo que le ha proporcionado mayor satisfacción durante el ejercicio de su carrera docente es que todos sus alumnos aprenden a leer y a escribir y que algunos de sus exalumnos sigan estudiando. En lo personal haber estudiando después de casada le satisface por que estudió la UPN ya con hijos y obligaciones.

Si volviera la vista atrás y pudiera detener la vida en la etapa de su vida profesional de mayor realización, sería precisamente la de su terminación de los estudios de licenciatura en la UPN. Al revisar lo que es su vida profesional actualmente eso es lo que esperaba de ella y desea seguir preparándose.

Caso 3: María Guadalupe licenciada en educación primaria, el matrimonio y su trabajo llenan su vida.

María Guadalupe es una maestra de educación primaria, sus padres son Noel y Caritita, tiene 6 hermanos y ocupa el 7mo. Lugar en la familia. Sus abuelos paternos son Antonio y Petra, los maternos son Alberto y Rosabel. El oficio y estudios de sus padres son: su mamá se dedica al hogar y su papa se dedicó al oficio de maderero. Los abuelos son también madereros los dos y sus abuelas ambas son maestras.

Su lugar de residencia es Chihuahua, Chih. Las condiciones materiales y económicas de la familia son buenas. Los estudios con que cuentan o están realizando sus hermanos son: uno es ingeniero forestal, dos son contadoras públicas y una es secretaria.

Decide ser profesor (a) por que le gustó y siente que siempre fue su vocación. Lo decidió después del bachillerato cuando dio 6 meses clases en CONAFE y ahí nació el gusto. En su familia hay profesores es el caso de sus dos abuelas, ellas le platican que fue una experiencia muy bonita y cuando era niña le contaban los lugares donde daban clases y la manera de impartir matemáticas que era un poco diferente a la de ahora.

Tuvo otras opciones profesionales previas a la docencia por que su mamá quería que fuera dentista, pero se dificultó ya que tenía que trasladarse a estudiar a Chihuahua.

Su primer año de labores fue lleno de muchas experiencias y se pudo dar cuenta de las diferentes necesidades que los niños tienen, además le tocó un niño sordo mudo, fue un poco difícil pero lleno de satisfacción cuando los papás y maestros de apoyo notaron muchos avances en el niño.

Empezó a trabajar inmediatamente después de graduarse en Julio se graduó, y en Agosto le otorgaron la plaza. Lo más importante de su primer año de labores fue sacar siempre adelante a su grupo y el apoyo que le brindaron los padres de familia. Los días de ese primer año de trabajo fueron muy provechosos aunque a veces le faltaba tiempo pues eran demasiados niños para atender.

Se casó el 3 de Febrero del 2001. Él es Ingeniero Industrial, no profesor (a) de educación básica. La distancia de su matrimonio de su primer año de trabajo y su graduación fue corta, egresó en Julio del 1999 y se casó en Febrero del 2001. Sus hijos nacieron el mayor el 5 de Septiembre del 2001 y la menor el 15 de diciembre del 2004.

Las condiciones en que se da su traslado de la zona rural a la zona urbana no fueron las acostumbradas, Cd. Juárez y Chihuahua son ambas zonas urbanas y fue por medio de permuta. Los cambios que ocurren en su vida laboral, social y personal son: en lo laboral no ocurrieron muchos cambios, en lo personal pasó que al cambiarse al Chihuahua en el corto período de un mes, se casó.

Las diferencias que encuentra entre aquellas comunidades rurales y la comunidad urbana en la que llega y se instala no fueron notorias dado que las dos son zonas urbanas.

La adaptación en su nueva escuela con sus compañeros y su nuevo director fue excelente, se integró muy rápido. Los cambios en su forma de enseñar no fueron perceptibles sólo que aquí se trabaja con menos alumnado y la atención es más personal esto es más atención a los alumnos. A los cinco años de ser profesor recuerda que ser docente significó más experiencia y conocimiento.

Después de la Normal, no cursó otros estudios de nivel profesional ya que proviene de la licenciatura en educación primaria, tampoco cursó otros estudios de posgrado.

Lo que le gusta más de ser docente, es ver reflejado su trabajo en los alumnos por qué es una satisfacción sacarlos adelante y enseñarlos a enfrentar los retos de la vida. Observa a las nuevas generaciones de docentes con un futuro más tecnológico y una educación que exige más. Encuentra muy pocas diferencias entre su generación y los nuevos docentes. Considera que estos nuevos docentes tienen una vocación definida similar a la de su generación y siente que están más preparados para los retos de la vida, y más centrados a lo que quieren ser.

Los elementos o características que considera se integran en un profesor con vocación son: una persona que le guste lo que hace, y no pierda el sentido de lo que es formar a un niño. Además predicar siempre con el ejemplo. Le gusta mucho lo que hace y se siente identificada con su profesión y que acude con gusto a su centro de trabajo por qué le da realización. Considera que los padres de familia valoran su trabajo docente y cree que se ve reflejado cuando participan en actividades que les pide a los niños.

Piensa que no puede opinar respecto al trabajo de sus compañeros docentes pues no los conoce mucho. Desde su percepción las características que debe tener un buen profesor es principalmente ser una persona comprometida en sacar adelante a su grupo. Cree que sí ha ido variando su visión de la docencia desde que empezó hasta la fecha, ya que su poca experiencia le ha permitido darse cuenta de muchas cosas que desconocía.

También ha notado lo largo de sus años dedicados a la enseñanza que se siente más vinculada a la docencia y que cada nuevo ciclo escolar significa tomar nuevos retos.

Su interés por influir o impactar en las diversas áreas bajo su control o responsabilidad como maestra no ha variado pues no ha llegado el momento de atender otros niveles. De lo que planeaba lograr cuando empezó a trabajar de docente ha concluido algunas cosas y le falta propiciar en los niños con necesidades educativas especiales un aprendizaje más completo.

Un día normal de labores está lleno de muchas actividades para sus alumnos, y con la meta de lograr sus propósitos con ellos. Esta caracterización no es diferente a la de un día de labores de su primer año de trabajo y lo que le ha proporcionado mayor satisfacción durante el ejercicio de su carrera docente es cuándo siente que cumplió sus propósitos con sus alumnos. Por ejemplo lograr el aprendizaje y que éste se vea reflejado en sus calificaciones.

Si volviera la vista atrás y pudiera detener la vida en la etapa de su vida profesional de mayor realización sería difícil precisarlo ya que son muchos e innumerables momentos. Al revisar lo que es su vida profesional actualmente, esto es lo que esperaba de ella, sólo que todavía le falta mucho por aprender y llegar a ser una gran maestra.

Caso 4: David profesor de educación primaria, no cuenta con estudios de licenciatura ni de pos grado pero realizó estudios técnicos de danza por vocación.

David es un profesor de educación primaria sus padres son Agustín y María Del Refugio, tiene 4 hermanos y ocupa el tercer lugar en la familia. Los nombres de sus abuelos paternos son: Juan y Maximiana, los maternos son: Isidoro y Ángela. En cuanto a los oficios y estudios de sus padres su padre fue mecánico automotriz y diesel, su madre enfermera con especialidad en obstetricia y secretaría médica. De los abuelos Juan es joyero, Maximiana es comerciante, Isidoro era hacendado y dueño de minas pero Francisco Villa se las expropió y debido a eso, se fue a radicar a los Estados Unidos de Norteamérica, Ángela fue institutriz empleo, que dejó al casarse, al quedar viuda regresa a México y se dedica al comercio.

Su lugar de residencia es en Chihuahua, Chih. Las condiciones materiales y económicas de la familia son desahogadas. Sus hermanos varones tienen estudios de nivel medio superior y su única hermana de normal básica.

Decide ser profesor (a) puesto que es una profesión de servicio al ser humano y le permite colaborar en la formación de la niñez. Lo decidió cuando cursaba el quinto de primaria al tener la oportunidad de que le diera clases una gran maestra y a que al terminar la educación secundaria tuvo la oportunidad de empezar a trabajar con plaza docente en la escuela Salvador Allende de esta ciudad de Chihuahua.

En su familia hay profesores desde sus ancestros, los recuerdos que tiene de ellos son de personas muy entregadas a su labor y comprometidas con la niñez.

Tuvo otras opciones profesionales previas a la docencia ya que a la vez que trabajaba de maestro y cursaba la normal básica cursaba la preparatoria, al concluir la entró a estudiar medicina.

Considera que su primer año de labores fue un tanto complicado por que no tenia aun la formación profesional, pero con el asesoramiento de sus compañeros salió bien librado. Cuando terminó su preparación fue aún más difícil, ya que le tocó trabajar en una comunidad de acceso muy complicado y distante, además de ser una población compuesta por 3 etnias diferentes y en pobreza extrema.

Empezó a trabajar inmediatamente después de graduarse y lo más importante de su primer año de labores lo describe de esta manera: “mi primer año de trabajo cuando egresé de la normal no fue de aceptación, pues los lugareños no me querían recibir, tuve que convencerlos de que solo iba a trabajar, que no era un espía y cuando lo logré fue muy importante pues la comunidad necesitaba mucho mi apoyo en todos los aspectos”.

Los días de ese primer año de trabajo para el fueron a veces frustrantes, relata “no sabía el idioma de mis tarahumaras y varogíos por lo cual no podía comunicarme con ellos con los mestizos era un poco más productivo mi trabajo pero aún así realizaba mis labores con mucho ánimo, terquedad y esperanza”.

Se casó en enero de 1974 y se divorció 6 años más tarde, su actual pareja no es profesor (a) de educación básica es Secretaria ejecutiva bilingüe. La distancia de su matrimonio de su primer año de trabajo y de su graduación fue previa pues se casó antes de estudiar, sus hijos nacieron en 1974 y en 1978.

Las condiciones de su traslado de la zona rural a la zona urbana se dan por una propuesta del SNTE (Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación) de fundar escuelas en esta ciudad, ya que argumentaban que no había espacio para ubicarlos, le tocó fundar la escuela primaria “Riva Palacio” ubicada en quintas carolinas obteniendo

la comisión de director con grupo. Los cambios que ocurren en su vida laboral, social y personal son benéficas ya que no hubo más la necesidad de viajar y recorrer a pie 12 Km. diariamente ni atender tres grados distintos, al llegar al medio urbano pudo trabajar con un solo grado, obtener mejores resultados, tener más recursos didácticos, laborar con alumnos de un entorno social distinto con otro tipo de experiencias cognitivas que dieron fortaleza a su trabajo, y porqué no decirlo, con problemáticas distintas que lo llevaron a la necesidad de tener otro tipo de aprendizajes y tener que asistir a cursos en bien de lo profesional.

En lo social pudo frecuentar a sus amistades, ampliar su círculo de amigos, conocer nuevos compañeros y estar y aprender de su experiencia laboral. Aumentó su cultura al poder asistir a eventos de este tipo y al estar en contacto con los medios masivos de comunicación. En particular logró prepararse mejor, hacer uso de las nuevas tecnologías y crecer como ser humano.

Encuentra diferencias muy grandes en lo económico y sociocultural entre las comunidades rurales y urbanas. El campo sigue teniendo la problemática de la pobreza y el desempleo, carece de vías de comunicación adecuadas, servicios y un sinnúmero de limitantes.

La adaptación en su nueva escuela a sus compañeros y a su nuevo director fue una experiencia nueva y un tanto difícil, de ajustes, cambios, negociaciones y, aprender que se es diferente, por suerte dice, llegó a una escuela con buenos compañeros y que estaba en proceso de fundación.

Ocurrieron cambios en su forma de enseñar, atender a un solo grado le permitió organizar mejor su trabajo y lo hizo más productivo, pudo echar mano de recursos didácticos que en la comunidad rural no existían, en general su práctica docente fue más flexible, dio más oportunidad a sus alumnos para que construyeran su aprendizaje y se convirtió en su facilitador.

A los cinco años de ser profesor aun trabajaba en el medio rural y en ese entonces en esos lugares al profesor se le tomaba muy en serio al igual que su trabajo, los alumnos eran más dedicados a pesar que se ausentaban por tener que realizar trabajos agrícolas.

Después de la Normal cursó estudios de danza folklórica ya que no tenía esa formación y le era necesaria para su trabajo al tener que preparar números para festivales y dado que tiene inclinación por lo artístico. No cursó otros estudios de posgrado y no realizó estudios de licenciatura.

Lo que le gusta más de ser docente es poder contribuir a la formación del educando para que se conviertan en adultos útiles a la sociedad y seres humanos triunfadores, ayudar a cambiar conductas negativas de padres y alumnos que afecten al educando y desempeñar una labor social comprometida, según él, es lo mínimo que todo docente debe de cumplir.

Observa a las nuevas generaciones de docentes muy preparados (algunos), con el ímpetu que da la juventud, con familiaridad de las nuevas tecnologías educativas y las corrientes pedagógicas en boga, sin embargo a algunos los ve con falta de entrega y de compromiso. Encuentra grandes diferencias con su generación docente y considera que

muy pocos de estos nuevos maestros tienen una vocación definida similar a la de su generación. Según su punto de vista a ellos les han tocado las nuevas generaciones de alumnos y cada vez es más difícil la labor docente, tal vez los nuevos profesores, las nuevas generaciones sean producto de los cambios sociales ocurridos y no vean el actual retroceso como sociedad.

Los elementos o características que considera se integran en un profesor con vocación son: comprometido, conciente de la importancia de su trabajo, entregado, dispuesto a dar siempre de más, magnánimo, que disfruta su trabajo y encuentra en el su retroalimentación.

La medida en que se nota identificado con su profesión es en dar y darse a los demás. Le gusta servir, es ahí donde encuentra su satisfacción mayor. Considera que solo algunos padres de familia valoran su trabajo docente.

Considera que el trabajo de sus compañeros docentes es valioso o mediocre según la situación, ya que cada uno busca la manera de realizar lo mejor posible su trabajo, la diferencia entre uno y otro, radica en la experiencia y en la preparación profesional además de la actualización y la disposición para reorientar la práctica docente.

Desde su percepción, las características que debe tener un buen profesor son que debe entregarse con amor hacia su trabajo, con compromiso, responsabilidad, constancia, conciente de que no debe equivocarse, y que aunque como ser humano se tengan muchos defectos se debe ser pacificador, incluyente, preparado profesionalmente y actualizado.

Su visión de la docencia desde que empezó hasta la fecha ha variado y ha tenido que irse ajustando a los cambios sociales, económicos y culturales hacia los nuevos retos y necesidades de la sociedad.

A lo largo de sus años dedicados a la enseñanza, se siente más vinculado emocionalmente a esa tarea desde el principio lo sintió pero con la experiencia se siente más seguro de que no se equivocó al decidir ser profesor.

Su interés por influir o impactar en los diversos y áreas bajo su control o responsabilidad ha aumentado al contar con más elementos en cuanto a experiencia se refiere. De lo que planeaba lograr cuando empezó a trabajar su plaza docente desafortunadamente no lo ha logrado todo y es bastante lo que le falta por cumplir, ya que considera que si dice que ya lo realizó todo ya no tendría nada que hacer y su labor ya no tendría sentido. Se considera terco y que le falta enfrentar los nuevos retos de la educación y seguir contribuyendo a la formación de las nuevas generaciones con el mismo compromiso que al principio.

Un día normal de labores para David es levantarse a las 6:15 de la mañana para asearse e ir bien presentado, ya que el profesor debe de ser para sus alumnos un ejemplo de pulcritud, entra a trabajar a las 8, nunca se retira de su escuela matutina antes de la una de la tarde al menos que tenga algo importante que realizar, si hay padres que quieren conversar los escucha y sale a cubrir su plaza vespertina regresando a casa alrededor de las 7 de la tarde, ya en casa antes de dormir revisa los temas que va a trabajar el día siguiente, resuelve los ejercicios y plantea las actividades, luego se baña y va a dormir a la una o dos de la mañana.

Esta caracterización no difiere tanto a la de un día de labores de su primer año de trabajo lo único diferente es que solo revisa temas para un solo grado antes era docente multigrado. Lo que le ha proporcionado mayor satisfacción durante el ejercicio de su carrera docente son los logros obtenidos por sus exalumnos, eso lo hace sentirse orgulloso de ellos y de su trabajo, por ejemplo, comenta de una señorita de nombre Noelia de una comunidad rural que fue su alumna en quinto y sexto grado, le insistió para que viniera a estudiar la secundaria, consiguió el permiso de sus padres pues siempre fue una alumna destacada, la hospedó en su casa, ella siempre ganó los concursos de matemáticas en secundaria y ahora es ingeniera industrial con puesto gerencial de una importante empresa.

Si volviera la vista atrás, y pudiera detener el tiempo en la etapa de su vida profesional de mayor realización, sería en el momento donde está, puesto que ahora se siente un ser completo en todos los aspectos de su vida, y es cuando el ser humano puede dar más.

Al revisar lo que es su vida profesional actualmente, era lo esperaba de ésta, ya que esperaba sentirse pleno, puesto que siempre ha sido un ser con ideales y propósitos. Se considera exigente consigo mismo dispuesto a seguir creciendo, comprometido en arreglar no al mundo sino al pedacito tan pequeño que le toca componer, sus alumnos, ya que considera su responsabilidad allanarles el camino para que no tropiecen, esperaba realizar su trabajo con pasión, lo está logrando y aunque tal vez no ha dado todo lo que debiera, ha dejado lo mejor que su esencia de ser humano le ha permitido y en ocasiones

al límite de sus fuerzas, cree que la vida y su profesión le ha dado más de lo que merece, puesto que se siente pleno, realizado.

Análisis de resultados

Ante la cantidad de información obtenida de los cuatro casos de estudio se planteó la necesidad de organizarla en tablas que permitieran su contrastación de manera transversal. Las tablas 1 y 2 contienen el análisis de los resultados del trabajo campo que se describen en los cuatro casos de estudio, se incluyen para su análisis las 9 variables de la investigación.

Tabla 1

Análisis de los resultados del trabajo campo que se describen en los cuatro casos de estudio en donde se analizan las primeras siete variables de la investigación.

VARIABLES	Caso 1	Caso 2	Caso 3	Caso 4
1. La edad biológica de los profesores	24	43	31	51
2. La edad profesional de los profesores	2 años de experiencia docente	21 años de experiencia docente	8 años de experiencia docente	27 años de experiencia docente
3. El nivel de estudios profesionales	Licenciatura en educación	Normal básica y Lic. UPN	Licenciatura en educación	Normal básica
4. El nivel de estudios de pos grado	Realizando estudios de maestría	No aplica	No aplica	No aplica
5. El nivel de satisfacción profesional	Alto reconociendo poca experiencia	Alto reforzado por terminación de Lic. Durante matrimonio	Alto fundado en expectativas futuras de crecimiento	Alto en base a acciones realizadas en el pasado con exalumnos
6. La pertenencia a asociaciones profesionales	Se encuentra participando en el Centro de Estudios Multidisciplinarios en Investigación Intercultural.	No aplica. Sentido de pertenencia a núcleo familiar y laboral	No aplica. Sentido de pertenencia a núcleo familiar y laboral	No aplica. Indirectamente hace alusión a su pertenencia al SNTE
7. La motivación para la elección de la carrera docente	Ambiente familiar académico, padre y familiares profesores y entorno físico cercano a Esc. Normal.	Lo decidió desde pequeña ya que en su familia hay profesores.	Fue su vocación. Lo decidió después del bachillerato cuando dio 6 meses clases en CONAFE,	Decide ser profesor ya que es una profesión de servicio al ser humano y le permite colaborar en la formación de la niñez.

Tabla 2

Análisis de los resultados del trabajo campo que se describen en los cuatro casos de estudio en donde se analizan las ultimas dos variables de la investigación.

<p>8. La valoración individual del desempeño</p>	<p>Identificada con su carrera. Lo que más le gusta de ser docente es el poder brindar atención a los diferentes aspectos de la enseñanza, puesto que considera que los modelos tradicionales no favorecen el desarrollo integral de los alumnos. Es decir se considera innovadora.</p>	<p>Se siente más vinculada a la docencia, por que tiene más experiencia y le gusta más su trabajo, en general las cosas son más fáciles para ella.</p>	<p>Identificada con su profesión, acude con gusto a su centro de trabajo por qué le da realización, se siente más vinculada a la docencia y que cada ciclo escolar es tomar nuevos retos.</p>	<p>Ser docente es poder contribuir a la formación del educando para que se conviertan en adultos útiles a la sociedad, identificado con su profesión es en dar y darse a los demás puesto que le gusta servir.</p>
<p>9. Los elementos de la auto descripción de su perfil profesional</p>	<p>Identificada con su carrera, rechaza modelos tradicionales,</p>	<p>Sufrió el impacto de encontrar muy diferente la teoría de la práctica.</p>	<p>Ser docente es ver reflejado su trabajo en los alumnos.</p>	<p>Al principio realizaba sus labores con mucho ánimo, terquedad y esperanza”, ahora organiza mejor su trabajo y lo hizo más productivo, su práctica docente se hizo más flexible.</p>

El análisis de los resultados expuestos de manera transversal en los cuatro casos de estudio, contrastados con el marco conceptual presentado en este estudio permitieron determinar que:

La consideración de cómo fue la primera infancia del profesor es similar en los cuatro casos, el auto concepto de cada uno de los entrevistados, denota la conciencia de un origen humilde, la descripción de una casa modesta y recursos económicos medios y bajos pero sin aprietos, la interacción con abuelos (paternos-maternos), padres y hermanos es de afecto y con recuerdos agradables. En cada uno de los casos se encontró lo que Knowles, (1992) denomina, un estado de orientación y capacitación para la enseñanza, que se nutre de modelos y marcos para la acción que se han ido construyendo de forma inconsciente desde las primeras experiencias formativas en la infancia y adolescencia del individuo.

La elección de carrera se vio condicionada por la posición de un familiar ya en el magisterio, existe la familiaridad con el ambiente y el ámbito magisterial, el cual facilita la incorporación o el tránsito hacia una plaza de maestro de escuela pública. La carrera de maestro es su primera elección, solo en uno de los casos se tuvieron opciones universitarias, no se tuvieron presiones de ningún tipo excepto por la influencia de familiares en la docencia y las carencias económicas. El acceso a la carrera docente difiere de los resultados encontrados por Torres (2005) puesto que en ningún momento fue una segunda o tercera opción, motivada por los bajos costos, la corta duración y las dificultades que tuvieron en sus intentos de ingresar a otras opciones, principalmente los exámenes de admisión.

Los profesores (as) observan ahora lo que fue su primer año de trabajo un tanto diferente a los años actuales, principalmente en cuanto a la experiencia adquirida y la seguridad que les proporciona en su quehacer docente. La valoración que tienen para estos años gira en torno a ese incremento en el dominio de la práctica docente, la diferencia la establecen en la relación de menores a mayores recursos didácticos y tecnológicos. Con esto se confirmó la tesis del profesor novato de Torres, (2005), para él en su interacción, se otorga una gran valoración a las actitudes de respeto, tolerancia y comunicación hacia sus alumnos y de la introducción en la carrera, (Field, 1979; Fuller, 1969; Fuller y Brown, 1975; Veenman, 1982; Watts, 1980), citados por Biddle & Goodson, (1997/2000), donde el factor de supervivencia tiene relación con el choque con la realidad, la complejidad y la incertidumbre iniciales del ambiente en el aula.

A nivel personal-social y profesional, los y las profesoras han llevado a cabo su expectativa de matrimonio, también todos han llevado a cabo el cambio de residencia, la petición de cambio de zona de trabajo, en ninguno de los casos se dio la suspensión de estudios de especialidad por matrimonio/maternidad/formación de familia y en general esto no condicionó las decisiones en su ejercicio profesional.

La valoración que los profesores y profesoras acerca de la comunidad de la zona rural describe un contraste que va de la mayor valoración de la labor docente que realizan los padres de comunidades en una zona rural, a una menor apreciación en la urbana, la aceptación en la nueva escuela se da sin grandes contratiempos y en todos los casos esta nueva incorporación sucede de manera regular. Esta movilización representa el acercamiento su familia y/o la formación de la propia en contextos diferentes al de

origen. Estas características significan el avance a una fase de estabilización, Biddle & Goodson, (1997/2000), tanto en lo profesional como en lo personal, ya que la elección de una identidad profesional, constituye una fase decisiva del desarrollo del ego y el ratificar una elección única y subjetiva.

No describen rechazo por parte del grupo que los recibe, el caso se repite desde el novato que quiere ser aceptado hasta el profesor ya consolidado. Los profesores no mantienen una expectativa por desarrollar otros estudios diferentes a la carrera magisterial en ninguno de los casos. Solo una de las profesoras está realizando estudios posteriores a la licenciatura, se trata de la de mayor novatez. A pesar de ello en todos los casos se describen identificados con su profesión, realizados, satisfechos, plenos.

La apreciación que tienen de los nuevos docentes en relación a los maestros de antes, está delimitada por características de mayor vocación; con un decremento de los valores que la conforman y por el aumento de competencias en las nuevas tecnologías. Definen su concepción de vocación como entrega y compromiso, identificándose con un modelo de servicio a los demás. Perciben una alta valoración de su trabajo por parte de los padres de familia, sus respuestas también reflejan una buena interacción con sus compañeros. Se pudo percibir, aunque mínimamente, su paso por la fase de diversificación, Biddle & Goodson, (1997/2000), en donde los profesores se embarcan en una serie de experimentos personales diversificando sus materiales de enseñanza, sus métodos de evaluación, etc.

La imagen del profesor ideal es la de un ser entregado a los demás, esta valoración se realiza en todas las edades profesionales estudiadas incluida la que se encuentra en la

novatez. Se dicen vinculados emocionalmente a la docencia. En relación a los diferentes ámbitos de influencia no han tenido oportunidad de incursionar en puestos directivos o de apoyo a la educación, lo que aparentemente no ha impactado en su identidad profesional docente. En ninguno de los casos se ha atravesado la fase de nueva evaluación, para Biddle & Goodson, (1997/2000), los síntomas de esta fase, que pueden ir desde un caso suave de rutina hasta una crisis existencial acerca del curso que ha de seguir la carrera en el futuro camino, según lo expresado por los propios docentes estudiados no aplica para ellos, aunque en los docentes de mayor antigüedad es evidente la monotonía de la vida diaria en el aula, año tras año.

La salida de casa la hacen con entusiasmo y con el cuidado previo de su presentación personal la que consideran un ejemplo para sus alumnos, los traslados y sus trayectos entre los trabajos son simples y de media jornada, de la casa al trabajo y viceversa, solo uno de los profesores labora doble plaza y relata salir muy temprano para regresar a su hogar entrada la noche. En general lo que más les ha dado satisfacción en su ejercicio, es sacar adelante a sus alumnos en las actividades propias del grupo escolar, también la posibilidad de influir indirectamente al relacionarse con los padres de familia, sobre todo el poder modificar el trato que dan a sus hijos y la manera en que los apoyan en las tareas escolares.

En general los docentes entrevistados, dieron respuestas positivas por lo que se torna difícil deducir y afirmar si atraviesan o atravesaron por las etapas que Biddle & Goodson, (1997/2000) denomina de Serenidad y distanciamiento en las relaciones, Conservadurismo y quejas y Distanciamiento, pues todos se mostraron satisfechos de su

profesión sin rasgos de separación, no mencionan haber abandonado su período activista, en el mayor de los casos los profesores entrevistados mencionan cómo están cambiando los alumnos (menos disciplinados, menos motivados, poco educados), hablan de la (negativa) actitud de los organismos públicos hacia la educación y de las políticas sindicales (negativas). Subjetivamente se puede afirmar que el docente de mayor antigüedad (27 años) denota el abandono gradual y la interiorización que se da hacia el final de la carrera profesional.

En general los docentes estudiados muestran aptitudes positivas y se podría concluir este capítulo afirmando que por alguna razón, los maestros manifiestan estar satisfechos tanto en lo profesional como en lo personal. Sin embargo los hallazgos de la documentación analizada muestran dos facetas; por una parte lo relatado por ellos, en algunos casos confirma las distintas visiones descritas por las teorías de los ciclos profesionales y de vida, pero por otra se encuentran divergencias y casos negativos, esto último puede constituir el elemento clave para la interpretación de las historias de vida y encontrar la explicación a la distancia que se percibe entre el valor alto que el docente da a su labor y la baja valoración que le es conferida por la sociedad.

Capítulo 5: Conclusiones y Recomendaciones

Conclusiones

Al finalizar el trabajo de campo, la recopilación e interpretación de la información, los resultados y la teoría existente para este campo de estudio, los resultados indican que entender el papel del profesor y la enseñanza en el proceso educativo significa conocer las creencias de ese individuo para identificar los elementos que conforman su identidad docente. De la misma forma los datos muestran que la identidad docente es un estado nunca acabado, y sin llegar a descubrir los factores diferentes a las acciones formativas y la acumulación de experiencia favorecida por el transcurrir del tiempo; los profesores investigados expresaron sentirse más seguros, diferentes y con más elementos para la realización de su práctica docente en la actualidad en relación a su primer año de servicio.

En el mismo sentido, la interpretación de los datos revela que en el universo de relaciones culturales de los grupos de socialización profesional, los docentes estudiados manifestaron sentirse plenos, satisfechos; que perciben su labor y su persona con una estimación alta y a su vez valoran positivamente la de sus compañeros; que dijeron vivir bien y no pasar apuros económicos e invariablemente consideraron su mejor etapa la actual. Sin embargo es notoria la divergencia que emerge entre esta visión positiva proyectada por los maestros en las entrevistas y el evidente sentimiento de insatisfacción

laboral ante la autoridad administrativa y el propio sindicato magisterial, situación que se puede constatar en documentos de la institución, cabe entonces el planteamiento de la siguiente interrogante: ¿cómo pueden coexistir estas afirmaciones de bienestar en un contexto hostil en el que el maestro se queja de bajos salarios, de una organización sindical y administrativa autoritaria que no respeta sus derechos; donde además la crítica denigra la imagen del maestro y la noticia de cada día habla de pésimos resultados educativos?

Los resultados revelan indicios de que el desarrollo de la personalidad, vida afectiva-familiar y vida socio profesional, es un factor influido por el contexto circundante, por ejemplo: todos los maestros de la muestra cuentan con familiares que de dedican o dedicaron a la docencia y/o la cercanía de una institución de formación de docentes, en cuanto al matrimonio/maternidad/formación de familia en todos los casos los resultados se inscriben dentro de parámetros acordes a las costumbres del medio en que se desenvuelven. Por otra parte el nivel de estudios profesionales responde a la expectativa que su estado civil y número de hijos les permite, por ejemplo: la profesora soltera y sin hijos continúa estudiando, las maestras casadas y con tres hijos no manifiestan expectativas de hacerlo y el profesor divorciado, próximo a la jubilación ya no contempla realizar estudios de pos grado, aunque en su tiempo realizó estudios de normal superior.

En cuanto a las interrogantes inicialmente planteadas para la resolución del problema, las conclusiones a que se llega son:

La edad biológica determina el papel del profesor y la enseñanza en el proceso educativo en una proporción inversa, a menor edad mayor innovación, valoración y reconocimiento de las prácticas educativas propias y de los compañeros. Conforme aumenta la edad disminuye esta valoración e innovación.

La edad profesional determina el papel del profesor y la enseñanza en el proceso educativo proporcionalmente a los años de servicio y la cantidad de experiencia que se adquiere, ésta se traduce en seguridad al momento de estar frente al grupo escolar.

El nivel de estudios profesionales influye en el papel del profesor y la enseñanza en el proceso educativo proporcionando una motivación intrínseca; es diferente sentirse Profesor a Lic. En Educación primaria. Al igual que la experiencia proporciona seguridad al momento de ejercer la práctica docente, el nivel de estudios refuerza ese sentimiento. Además, los maestros se sienten identificados con la formación más reciente de los nuevos docentes al no sentirse en desventaja por contar con menor preparación y más lejana en el tiempo.

El nivel de estudios de pos grado y su impacto en el papel del profesor y la enseñanza en el proceso educativo es un factor ambiguo: por una parte quienes tienen la oportunidad de realizarlos se sienten satisfechos del estatus que les proporciona, por otra parte quienes no cursaron estos estudios, en ocasiones tienen opiniones en detrimento de quienes si los realizaron en el sentido de que no es el graduarse lo que hace una mejor práctica docente.

El nivel de satisfacción profesional condiciona el papel del profesor y la enseñanza en el proceso educativo de manera positiva o negativa, un alto grado de satisfacción

repercute en prácticas innovadoras y entusiastas, al contrario, la baja o nula satisfacción se traduce en pesimismo y poca motivación al momento de planear y ejecutar el proceso de aprendizaje.

La pertenencia a asociaciones profesionales es un punto crítico que incide en el papel del profesor y la enseñanza en el proceso educativo. Y aunque no fue manifestado claramente en el transcurso de las entrevistas, en los documentos de la institución consta que en muchas ocasiones el gremio magisterial; su sindicato e instancias administrativas, son las únicas asociaciones a las que el docente pertenece y por lo general, la reacción es de queja ante la constante falla de las reformas que implementan, ante lo cerrado de sus estructuras de gobierno y principalmente ante los fallidos o nulos intentos por mejorar las condiciones de vida y profesionales de los agremiados.

La motivación para la elección de la carrera, es determinante en el papel del profesor y la enseñanza en el proceso educativo ya que proporciona la motivación inicial y elimina la posible inestabilidad que podrían significar el sentirse atado a una profesión no deseada, por ejemplo, los docentes de la muestra recibieron estímulos de familiares que desempeñaban la docencia y además los recuerdos que tienen de ellos son agradables, en algunos casos la figura de un maestro de su infancia insidió positivamente la elección de la carrera. En este sentido, todos los docentes sujetos a investigación, tuvieron un origen común y aunque en la actualidad sus prácticas se reconozcan diversas, ninguno piensa en abandonar la carrera.

La valoración individual del desempeño es fundamental en el papel del profesor y la enseñanza en el proceso educativo, por que el sentir la propia práctica docente

efectiva, el poder ver los resultados, constatar que se logran los propósitos educativos con los alumnos proporciona motivación y energía a los maestros para mantener el entusiasmo por su trabajo. Por ejemplo mencionan que se sienten muy satisfechos cuando ven que los alumnos logran el proceso de lecto-escritura, cuando aprueban tema o grado y cuando saben de alguno que ha continuado estudiando.

En general los elementos de la auto descripción del perfil profesional determinan el papel del profesor y la enseñanza en el proceso educativo, estos elementos constituyen el conjunto de creencias que determinan las características de su práctica docente. Los elementos de la auto descripción del perfil profesional se encuentran influidos por el universo de relaciones culturales de los grupos de socialización profesional y familiar en los que ha transcurrido la historia de vida del profesor y su evolución personal.

Recomendaciones

En consecuencia a los resultados que este estudio expone se recomienda que se considere la identidad docente un proceso de reconstrucción continua conformado por el universo de relaciones culturales de los grupos de socialización profesional en los que ha transcurrido la historia de vida del profesor, y donde confluyen en un todo global e inseparable los aspectos de evolución personal en todos los órdenes: desarrollo de la personalidad, vida afectiva-familiar y vida socio profesional. Y que sin caer en el extremo de considerar los factores contextuales, entre otros la clase social o la raza, como los elementos que influyen en la visión que estigmatiza el desarrollo personal y

profesional del docente, se consideren los factores que influyen en la visión que el docente tiene de sí mismo, principalmente la tendencia o no de desarrollar o actualizar sus estudios profesionales.

Considerando que el desarrollo de la personalidad, vida afectiva-familiar y condición socio económica en ocasiones escapan de las posibilidad de influencia de acciones operativas deliberadas para modificarlas. Se sugiere focalizar dichas acciones hacia la vida socio profesional y promover el desarrollo y/o actualización de los estudios profesionales y de pos grado de los docentes.

Actualmente los estudios de trabajo social, biblioteconomía, educación, teología y urbanismo son considerada profesiones secundarias ya que se aduce son irremediamente no rigurosas, dependientes de las profesiones principales, que muestran unos fines inestables, ambiguos, con contextos o prácticas institucionales inestables, y que son incapaces de desarrollar una base de conocimiento profesional. Por lo tanto, se sugiere disponer lo necesario para categorizar los estudios en educación dentro de las profesiones principales.

Trabajos Futuros

El sindicalismo es una figura ligada a la docencia en México, durante toda su vida laboral, el profesor pertenece a una organización sindical. Según Tiramonti (1990) el caso de México, el sindicato de maestros se encuentra inserto en la estructura de poder y en razón de ello, ha logrado mantener la unidad de la organización. Por lo tanto sus estrategias están más direccionadas a mantener su vínculo con el poder que a conservar sus articulaciones y la representatividad con las bases. Por consiguiente goza del desprestigio general y se cuestiona la eficiencia de sus estrategias en su función de portador de los intereses de sus representados.

Uno de los factores de la modernización educativa; la descentralización, obliga al sindicalismo a una redistribución del poder al interior de su organización, en donde sindicatos locales pasan a ser los protagonistas de los procesos de negociación y por lo tanto los principales referentes de su base y de los elencos de gobierno. Curiosamente, en México, la capacidad de alquimia del sindicato docente logró sobrevivir al proceso de descentralización de la educación, conservando su carácter unitario y nacional.

Finalmente se puede señalar que el proceso de sindicalización representa para una gran mayoría de sus agremiados, los que no han visto beneficios en sus ambiciones personales (la búsqueda de más autoridad, responsabilidad, prestigio) a través del acceso a puestos administrativos y/o sindicales por este medio. Y que en cambio lo han logrado a través de esfuerzo y desarrollo personal y profesional; un motivo de apatía que incide negativamente en su labor docente.

Por lo tanto, sería deseable un estudio futuro que determine los incidentes críticos que ocurren al interior de la vida gremial y sindical del docente, asociados generalmente a un desencanto de la profesión y el tipo de relación generado entre funcionarios, empleados y la organización misma, para con ello agregar elementos que permitan entender el papel del profesor y la enseñanza en el proceso educativo y así estar en condiciones de dar respuesta a la interrogante planteada en las conclusiones sobre la manera en que logran coexistir las afirmaciones de bienestar de los docentes entrevistados y el contexto hostil de constante queja e inconformidad que el maestro deja entrever en los documentos de su institución.

De la misma forma, ante la reforma de la ley del ISSSTE, uno de los fenómenos más trascendentes en la historia de la educación en México, que cambia radicalmente las condiciones en que se dará la jubilación de los profesores, esto significa, que se pasa de lo un promedio de 50, a 60 años de edad como requisito mínimo para la jubilación, por lo que se hará necesario investigar, el papel que jugarán estos longevos docentes y lo que significará para la enseñanza.

Referencias

- Adams, R., (1982). Teacher development: A look at changes in teachers' perceptions across time, *Journal of Teacher Education*, n°23, págs. 40-43.
- Ander, E. (1996). *Técnicas de investigación social*. México: El Ateneo.
- Biddle, B. J., Good, T. L., & Goodson, I. F. (Eds.). (2000). *La enseñanza y los profesores I: la profesión de enseñar (Vol. 53)*. Barcelona. Paidós. (Trabajo original publicado en 1997).
- Bolívar, B. A. (1999). "Enfoque narrativo versus explicativo del desarrollo moral". En: E. Pérez-Delgado y V. M. Mestre (coords.). *Psicología moral y crecimiento personal. Su situación en el cambio del siglo*. Barcelona: Ariel, pp. 85-101.
- Bolívar, B. A, Fernández C. M. & Molina R. E. (2005). Investigar la identidad profesional del profesorado: Una triangulación secuencial. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 6(1), Art. 12, recuperado Agosto, 28, 2008 de <http://nbnresolvingde/urn:nbn:de:0114-fqs0501125>.
- Bowles, H. y Gintis, S. (1976). *Schooling in capitalist America*. Nueva York. Basic Books.
- Cooper, M., (1982). *The study of professionalism in teaching*, ponencia presentada al encuentro anual de la American Educational Research Association, Nueva York.
- Erikson, E. H., (1950). *Childhood and society*, Nueva York, Norton Press, trad. cast.: *Infancia y sociedad*, Barcelona: Paidós. (Trad. publicada en 1983).
- Feistritzer, C., (1990) *Profile of the teachers in the United States*, Washington, DC, National Center for Educational Information.
- Feiman-Nemser, S., (1983) Learning to teach, en L. Schulman y G. Sykes (comps.), *Handbook of teaching and policy*, Nueva York, Longman, págs. 150- 170.
- Fernández, M. (1998). *Ciclos de vida de la enseñanza*. Cuadernos de Pedagogía, núm. 266, pp. 52-57.
- Fullan, M. G., & Stiegelbauer, S. (1997). *El cambio educativo: Guía de planeación para maestros* (M. E. Moreno Candejas, Trans.). México, D.F. Trillas. (Trabajo original publicado en 1991).

- Goodson, I. F. (2000). *La enseñanza y los profesores I*, La profesión de enseñar. Temas de Educación. Barcelona: Paidós.
- Huberman, M. (1998). "Trabajando con narrativas biográficas". En: H. McEwan y K. Egan (comps.). *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*. Buenos Aires: Amorrortu, pp. 183-235.
- Huberman, M; C. Thompson, y S. Weiland (2000). "Perspectivas de la carrera del profesor". En: B. J. Biddle; T. L. Good, y I. F. Goodson (eds.). *La enseñanza y los profesores*, Vol. I. La profesión de enseñar. Barcelona: Paidós, pp. 19-38.
- Knowles, G. (1992). "Models for understanding preservice and beginning teacher's biographies: Illustration from case studies". En: Goodson, I. (Ed.) *Studying teachers lives*. Londres: Routledge, pp. 99-152.
- Leenders, M. Mauffette-Leenders, L. & Erskine, J. (2001). *Writing Cases*. London Ontario, CA: Ivey.
- Levin, J. (1979). *Fundamentos estadísticos en la investigación social*. México: Editorial Harla.
- Levinson, D. (1978). *The seasons of a man's life*. Nueva York: Knopf.
- Levinson, D. Darrow, C., Klein, E., Levinson, H. y McKee, B. (1979). *The seasons of a man's life*. Nueva York. Knopf.
- Levinson, D. L. (1981: 44-97). *Explorations in biography: Evolution of the individual life structure in adulthood*. En A. 1. Rabin, 3. Aronoff, A. Barclay y R. Zucker (comps.), *Further explorations in biography*. Nueva York. Wiley.
- Levinson, D. L. (1986: 3-13). *A conception of adult development*. American Psychologist, n° 41.
- McEwan, H. y Egan K. (2003). *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación: Trabajando con narrativas biográficas*. Madrid. Amorrortu.
- Neugarten, B., (1979). *Personality in middle and later life*, Nueva York, Atherton, 1964. Time, age, and the life cycle, American Psychologist, vol. 136, n°7, págs. 887-894.
- Peterson, W., (1964). Age, teachers' role and the institutional setting, en D. Biddle y W. Elena (comps.), *Contemporary research on teacher effectiveness*, Nueva York, Holt, Rinehart y Winston, págs. 268-315.

- Polkinghorne, D. (1988). *Non-olive knowing and the social sciences*. Albano, NY. SUNY Press.
- Prick, L., (1986). *Career development ant satisfaction among secondary school teachers*, Amsterdam, Vrije Universiteit Amsterdam.
- Schön, D. A. (1998). *El profesional reflexivo: Cómo piensan los profesionales cuando actúan* (J. Bayó, Trans. Vol. 47). Barcelona. Paidós. (Trabajo original publicado en 1984).
- Sikes, P., (1985). The life cycle of the teacher, en S. Ball e I. Goodson (comps.), *Teachers, lives, and careers*, Lewes, Reino Unido, Falmer Press, págs. 27-60.
- Torres, M. (2005). *La identidad Profesional Docente del Profesor en Educación Básica en México*. México, D.F. CREFAL.
- Tiramonti, G. (2001). *Sindicalismo docente y reforma educativa en la America Latina de los 90's*. FLACSO, Argentina, No. 19.
- Veenman, S., (1982). Perceived problems of beginning teachers, *Review of Educational Research*, n° 54, págs. 143-178.
- Wexler, P. (1992). *Becoming somebody: Toward a social psychology of school*. Londres. Falmer.
- Willis, P. (1977) *Learning to Labour*. Farnborough. Saxon House.