

INSTITUTO TECNOLÓGICO Y DE ESTUDIOS SUPERIORES DE  
MONTERREY

UNIVERSIDAD VIRTUAL



**TECNOLÓGICO  
DE MONTERREY**

**TESIS PRESENTADA**

**COMO REQUISITO PARA OBTENER EL TÍTULO DE  
MAESTRA EN ADMINISTRACION EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS**

**AUTORA: MARIA GUADALUPE MACHADO ESTRADA**

**ASESOR TITULAR: DR. MOISÉS TORRES HERRERA**

**ASESOR: MTRA. ESTELA DE LA GARZA FLORES**

**MONTERREY, N.L. MÉXICO**

**SEPTIEMBRE 2009**

**La Identidad Profesional Docente en el Profesor de Educación Básica en  
México**

**Tesis presentada**

**por**

**María Guadalupe Machado Estrada**

**ante la Universidad Virtual**

**del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey**

**como requisito parcial para optar**

**Por el título de**

**MAESTRA EN ADMINISTRACION DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS**

**Septiembre de 2009**

## Hoja electrónica de firmas

El trabajo que se presenta fue APROBADO POR UNANIMIDAD por el comité formado por los siguientes académicos:

M.A. Estela de la Garza Flores (asesor principal)

Tecnológico de Monterrey, Universidad Virtual

[esteladelagarza@itesm.mx](mailto:esteladelagarza@itesm.mx)

Mtra. María Lydia Barrera González (asesor sinodal)

Tecnológico de Monterrey, Universidad Virtual

[mldabg63@hotmail.com](mailto:mldabg63@hotmail.com)

Mtra. Dulce María Rivera Gómez (asesor sinodal)

Tecnológico de Monterrey, Universidad Virtual

[dulce\\_mar@hotmail.com](mailto:dulce_mar@hotmail.com)

El acta que ampara este veredicto está bajo resguardo en la Dirección Escolar del Tecnológico de Monterrey, Campus San Luis Potosí como lo requiere la legislación en México.

## DEDICATORIAS

❖ Al Creador, quien con el regalo de la vida, me permite estar aquí y ahora, y que aún con las dificultades que se presentaron a lo largo de esta etapa, me ha fortalecido con sus bendiciones para salir adelante.

❖ A mis hijos, Carlos Eugenio y Oliver René, quienes han sido mi soporte en estos tiempos de dificultad, por su paciencia y su comprensión, por darme valor para enfrentar las cosas y porque con su amor me hacen saber que las cosas van a estar mejor.

❖ A mis padres, Mercedes y Luis, por su ejemplo y amor; por entender que esta oportunidad que se me presenta es para mi crecimiento personal y laboral.

❖ A mis hermanos, Norma, Blenda y Luis; a Olivia y a mis sobrinos, por su apoyo incondicional y sus palabras de aliento en la elaboración de la Tesis; especialmente por su apoyo en los momentos difíciles por los que atravesé y que hacen que nuestros lazos estén cada vez más fuertes.

❖ A Oliver, porque a pesar de todo, nos unen dos grandes motivos por los cuales tenemos que luchar; gracias por todo tu apoyo.

❖ A mis amigos, por su apoyo, comprensión y palabras de aliento cuando sentía que ya no podía avanzar; por su paciencia en los momentos de mayor tensión; por entender que era imposible estar con ellos cuando los tiempos de entrega se acercaban; y para aquellos que aún en la distancia o virtualmente, estaban conmigo.

## RECONOCIMIENTOS

Sería imposible dejar de reconocer y agradecer infinitamente la disposición de las maestras que participaron conmigo en esta investigación:

❖ Para la maestra María del Sol Juárez Cabral, maestra María del Jesús López Martínez, maestra Gloria del Carmen López Martínez y maestra María del Refugio Sánchez García, mi agradecimiento por su colaboración, por su tiempo, por compartir sus vivencias y experiencias, que me hicieron comprender la grandeza de la labor docente.

❖ Para mi asesora Mtra. Estela de la Garza Flores, por su apoyo, paciencia y por su disposición en guiarme en la elaboración de la tesis, por sus palabras de aliento y por compartir sus conocimientos.

❖ Para el Dr. Moisés Torres Herrera, por permitirme participar en este proyecto que me ha dejado una experiencia indescriptible al entender todo lo que implica ser docente.

❖ Para mis compañeros de maestría, por su apoyo y palabras de aliento, por su trabajo y dedicación en las comunidades de aprendizaje y por toda la enseñanza que me dejan.

## **RESUMEN**

### **Identidad Profesional Docente en el Profesor de Educación Básica en México**

El presente trabajo forma parte de un proyecto realizado por el Dr. Moisés Torres Herrera, cuyo objetivo es comprender la Identidad Profesional del Docente a través de los eventos y sucesos que se presentan a lo largo de la vida y carrera de los mismos y que pueden ayudar a identificar conductas, decisiones, preocupaciones y valoraciones de un posible desencanto de la profesión. Existen en México muy pocos estudios acerca de la formación del profesor de Educación Básica, especialmente acerca de la transformación que experimentan desde su etapa de novatos hasta el momento de la jubilación. Sin embargo, por ser el docente una parte fundamental en el desarrollo y bienestar del país, es necesario conocer qué es lo que piensan, qué es a lo que realmente se tienen que enfrentar al lidiar con alumnos, padres de familia, el sistema escolar y la comunidad; quizá de esta manera, se pueda conocer la realidad que vive cada uno de los profesores y así empezar a entender la realidad educativa que vive nuestro país.

Esta investigación integra la narración de historias de vida de cuatro maestras que laboran en escuelas públicas del Estado de San Luis Potosí, en los niveles de primaria y secundaria. Los resultados encontrados demuestran que, el docente, al atravesar por las diferentes etapas de su vida profesional y personal, va encontrando sentido en su labor cotidiana, aún cuando no haya elegido la docencia por vocación, y que es el trabajo cotidiano, la convivencia con alumnos, padres de familia, compañeros de trabajo, directivos, lo que las hace sentirse plenamente identificadas con la profesión.

## Contenido

<b>INTRODUCCIÓN .....</b>	<b>1</b>
<b>CAPÍTULO I.....</b>	<b>4</b>
<b>NATURALEZA Y DIMENSIÓN DEL TEMA DE INVESTIGACIÓN .....</b>	<b>4</b>
<b>1.1. Marco Contextual .....</b>	<b>4</b>
<b>1.2. Antecedentes.....</b>	<b>6</b>
1.2.1. Antecedentes históricos.....	6
1.2.2. Conceptualización.....	8
1.2.3. Estudios sobre identidad.....	9
<b>1.3. Planteamiento del Problema .....</b>	<b>11</b>
1.3.1. Importancia de la docencia.....	11
1.3.2. Objeto de la investigación.....	12
<b>1.4. Objetivos de la Investigación .....</b>	<b>14</b>
<b>1.5. Hipótesis .....</b>	<b>17</b>
<b>1.6. Justificación de la Investigación.....</b>	<b>18</b>
<b>1.7. Limitaciones y Delimitaciones de la Investigación .....</b>	<b>19</b>
<b>1.8. Definición de Conceptos .....</b>	<b>21</b>
<b>CAPÍTULO II.....</b>	<b>23</b>
<b>MARCO TEÓRICO.....</b>	<b>23</b>
<b>2.1. Investigaciones sobre Identidad Profesional del Docente .....</b>	<b>24</b>
<b>2.2. Antecedentes Psicológicos.....</b>	<b>27</b>
<b>2.3. La Psicología en la Educación .....</b>	<b>30</b>
<b>2.4. La Formación Docente.....</b>	<b>33</b>
2.4.1. La Enseñanza y los Docentes.....	35

2.4.1.1. La enseñanza como una profesión de mujeres. ....	36
2.4.2. Profesión y Vocación. ....	36
2.4.3. Desvalorización del rol docente. ....	39
<b>2.5. La Construcción de la Identidad Docente a través de la Narrativa</b>	
<b>Biográfica.....</b>	<b>41</b>
2.5.1. El conocimiento y el relato narrativos. ....	42
<b>2.6. Ciclos de Vida Biológicos y Profesionales del Docente.....</b>	<b>43</b>
2.6.1. Ciclos profesionales del docente.....	44
2.6.2. Ciclos de vida en la carrera del docente.....	48
<b>METODOLOGÍA .....</b>	<b>63</b>
<b>3.1. Método de Investigación.....</b>	<b>63</b>
3.1.1. Método de caso.....	65
<b>3.2. Población y Muestra.....</b>	<b>66</b>
<b>3.3. Temas, Categorías e Indicadores de Estudio .....</b>	<b>69</b>
3.3.1. Categorías.....	69
3.3.2. Indicadores.....	70
<b>3.4. Fuentes de Información .....</b>	<b>74</b>
<b>3.5. Técnicas de Recolección de Datos.....</b>	<b>75</b>
<b>3.6. Aplicación de Instrumentos .....</b>	<b>75</b>
3.7.1 Captura de información. ....	77
3.7.2 Análisis de la información. ....	77
<b>CAPÍTULO IV.....</b>	<b>83</b>
<b>PRESENTACIÓN DE RESULTADOS .....</b>	<b>83</b>
<b>4.1. Caso 1: Maestra María del Sol Juárez Cabral .....</b>	<b>83</b>
4.1.1. Características y condiciones que rodean su infancia. ....	85
4.1.2. Elección de la carrera. ....	86
4.1.3. Acceso a la carrera.....	87
4.1.4. Primer año de ejercicio. ....	87
4.1.5. Matrimonio, maternidad, formación de familia. ....	88
4.1.6. Traslado de la zona rural a la zona urbana. ....	88
4.1.7. Aceptación del nuevo grupo y consolidación como docente. ....	89



4.1.8. Estudios de nivel licenciatura.....	90
4.1.9. Estudios de posgrado.....	90
4.1.10. Apreciación acerca de sí mismo como un docente identificado con su carrera.....	90
4.1.12. Visualización de la vocación.....	92
4.1.13. Valoración social para el trabajo docente.....	92
4.1.14. Valoración del trabajo docente de sus compañeros.....	93
4.1.15. Percepción del profesor ideal, conocimientos, habilidades, actitudes.....	93
4.1.16. Variación en la auto-percepción de identidad docente.....	94
4.1.17. Expectativas de trascendencia e idea de impacto social desde las posibilidades de injerencia.....	94
4.1.18. Elementos que conforman el discurso en las diferentes etapas: novatez, abandono de la novatez, consolidación docente, plenitud docente, inicio de dispersión, preparación para la salida, salida inminente.....	95
<b>4.2. Caso 2: Maestra María de Jesús López Martínez.....</b>	<b>95</b>
4.2.1. Características y condiciones que rodean su infancia.....	97
4.2.2. Elección de la carrera.....	98
4.2.3. Acceso a la carrera.....	99
4.2.4. Primer año de ejercicio.....	99
4.2.5. Matrimonio, maternidad, formación de familia.....	100
4.2.6. Traslado de la zona rural a la zona urbana.....	100
4.2.7. Aceptación de parte del nuevo grupo y consolidación como docente.....	101
4.2.8. Estudios de nivel licenciatura.....	101
4.2.9. Estudios de posgrado.....	102
4.2.10. Apreciación acerca de sí mismo como un docente identificado con su carrera.....	102
4.2.11. Apreciación de los nuevos docentes.....	103
4.2.12. Visualización de la vocación.....	104
4.2.13. Valoración social para el trabajo docente.....	104
4.2.14. Valoración del trabajo docente de sus compañeros.....	105
4.2.15. Percepción del profesor ideal, conocimientos, habilidades, actitudes.....	106
4.2.16. Variaciones en la auto-percepción de identidad docente.....	106
4.2.17. Expectativas de trascendencia e idea de impacto social desde las posibilidades de injerencia.....	107
4.2.18. Elementos que conforman el discurso en las diferentes etapas: novatez, abandono de la novatez, consolidación docente, plenitud docente, inicio de dispersión, preparación para la salida, salida inminente.....	107
<b>4.3. Caso 3: Maestra Gloria del Carmen López Martínez.....</b>	<b>109</b>
4.3.1. Características y condiciones que rodean su infancia.....	110
4.3.2. Elección de la carrera.....	111
4.3.3. Acceso a la carrera.....	112
4.3.4. Primer año de ejercicio.....	113
4.3.5. Matrimonio, maternidad, formación de familia.....	114
4.3.6. Traslado de la zona rural a la zona urbana.....	114
4.3.7. Aceptación de parte del nuevo grupo y consolidación como docente.....	115

4.3.8. Estudios de nivel licenciatura.....	115
4.3.9. Estudios de posgrado.....	116
4.3.10. Apreciación acerca de sí mismo como un docente identificado con su carrera.....	116
4.3.11. Apreciación de los nuevos docentes.....	117
4.3.12. Visualización de la vocación.....	118
4.3.13. Valoración social para el trabajo docente.....	118
4.3.14. Valoración del trabajo docente de sus compañeros.....	119
4.3.15. Percepción del profesor ideal, conocimientos, habilidades, actitudes.....	120
4.3.16. Variaciones en la auto-percepción de identidad docente.....	120
4.3.17. Expectativas de trascendencia e idea de impacto social desde las posibilidades de injerencia.....	121
4.3.18. Elementos que conforman el discurso en las diferentes etapas: novatez, abandono de la novatez, consolidación docente, plenitud docente, inicio de dispersión, preparación para la salida, salida inminente.....	122
<b>4.4. Caso 4: Maestra María del Refugio Sánchez García.....</b>	<b>122</b>
4.4.1. Características y condiciones que rodean su infancia.....	124
4.4.2. Elección de la carrera.....	124
4.4.3. Acceso a la carrera.....	125
4.4.4. Primer año de ejercicio.....	126
4.4.5. Matrimonio, maternidad, formación de familia.....	126
4.4.6 Traslado de la zona rural a la zona urbana.....	127
4.4.7. Aceptación de parte del nuevo grupo y consolidación como docente.....	128
4.4.8. Estudios de nivel licenciatura.....	129
4.4.9. Estudios de posgrado.....	129
4.4.10. Apreciación acerca de sí mismo como un docente identificado con su carrera.....	129
4.4.11. Apreciación de los nuevos docentes.....	130
4.4.12. Visualización de la vocación.....	131
4.4.13. Valoración social para el trabajo docente.....	131
4.4.14. Valoración del trabajo docente de sus compañeros.....	132
4.4.15. Percepción del profesor ideal, conocimientos, habilidades, actitudes.....	132
4.4.16. Variaciones en la auto-percepción de identidad docente.....	133
4.4.17. Expectativas de trascendencia e idea de impacto social desde las posibilidades de injerencia.....	133
4.4.18. Elementos que conforman el discurso en las diferentes etapas: novatez, abandono de la novatez, consolidación docente, plenitud docente, inicio de dispersión, preparación para la salida, salida inminente.....	134
<b>CAPÍTULO V.....</b>	<b>136</b>
<b>ANÁLISIS DE RESULTADOS.....</b>	<b>136</b>
<b>5.1. Objetivo General.....</b>	<b>136</b>

<b>5.2. Objetivos Específicos .....</b>	<b>137</b>
5.2.1. Identificar los incidentes críticos dentro del curso de la carrera. ....	138
5.2.1.1. Características que rodean su infancia.....	140
5.2.1.2. Elección de carrera. ....	141
5.2.1.3. Acceso a la carrera. ....	143
5.2.1.4. Primer año de ejercicio. ....	145
5.2.1.5. Matrimonio, maternidad, formación de familia. ....	147
5.2.1.6. Traslado de la zona rural a la zona urbana.....	149
5.2.1.7. Aceptación del nuevo grupo y consolidación como docente. ....	150
5.2.1.8. Estudios de nivel licenciatura. ....	152
5.2.1.9. Estudios de posgrado. ....	153
5.2.2. Diferentes percepciones organizativas alrededor de lo que el profesor opina, representa y siente acerca de su trabajo y de su desempeño. ....	154
5.2.2.1. Apreciación acerca de sí mismo como un docente identificado con su carrera. ...	155
5.2.2.2. Apreciación de los nuevos docentes. ....	157
5.2.2.3. Visualización de la vocación. ....	158
5.2.2.4. Valoración social para el trabajo docente. ....	160
5.2.2.5. Valoración del trabajo docente de sus compañeros.....	161
5.2.2.6. Percepción del profesor ideal, conocimientos, habilidades, actitudes. ....	163
5.2.3 Diferentes conceptos del discurso docente y la identidad profesional a partir de la edad biológica, antigüedad, ubicación laboral y estatus institucional. ....	164
5.2.3.1. Variación en la auto-percepción de identidad docente.....	164
5.2.3.2. Expectativas de trascendencia e idea de impacto social desde las posibilidades de injerencia.....	166
5.2.3.3. Elementos que conforman el discurso en las diferentes etapas: novatez, abandono de la novatez, consolidación docente, plenitud docente, inicio de dispersión, preparación para la salida, salida inminente.....	167
 <b>CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES .....</b>	 <b>170</b>
<b>6.1. Conclusiones.....</b>	<b>170</b>
6.1.1. Conclusiones generales.....	170
6.1.2. Conclusiones particulares.....	171
<b>6.2. Recomendaciones.....</b>	<b>174</b>
 <b>REFERENCIAS.....</b>	 <b>177</b>
 <b>APENDICE A .....</b>	 <b>181</b>
 <b>ENTREVISTA 1. PROFRA. MARÍA DEL SOL JUÁREZ CABRAL. NOVATO</b> .....	 <b>181</b>

<b>APENDICE B .....</b>	<b>192</b>
<b>ENTREVISTA 2. PROFRA. MARÍA DE JESÚS LÓPEZ MARTÍNEZ. INICIO DE DISPERSIÓN DOCENTE.....</b>	<b>192</b>
<b>APENDICE C .....</b>	<b>202</b>
<b>ENTREVISTA 3. PROFRA. GLORIA DEL CARMEN LÓPEZ MARTÍNEZ. EN DISPERSIÓN DOCENTE.....</b>	<b>202</b>
<b>APENDICE D .....</b>	<b>214</b>
<b>ENTREVISTA 4. PROFRA. MARÍA DEL REFUGIO SÁNCHEZ GARCÍA. JUBILADA .....</b>	<b>214</b>
<b>CURRÍCULUM VITAE.....</b>	<b>224</b>

## Introducción

A través de esta investigación y mediante la narrativa de vida, se pretende conocer, identificar y analizar los ciclos de vida profesional en la carrera de los docentes. Levinson (1986, citado por Biddle, Good y Goodson, 2000, p. 32), menciona que:

El método biográfico...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, 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.

En el mundo se han estado realizando cambios en materia educativa, tales como cambios en la currícula, en los métodos de enseñanza-aprendizaje, el implemento de tecnología de la información a estos procesos, etc., por lo que el trabajo de los maestros y maestras, como menciona Hargreaves (2003), está sujeto a más demandas, relacionadas especialmente con la metodología, programas, innovación tecnológica, y que cambian con tal rapidez, que suelen dejar una imagen de incertidumbre en la labor docente; México no es la excepción, pero la realidad es que muy poco se le ha tomado en cuenta al docente sobre su sentir, sus vivencias, y sus experiencias, lo cual se ve reflejado en la identificación con su profesión, que es el tema central de esta investigación.

En el primer capítulo se describen los objetivos generales y particulares que sustentan esta investigación; se presentan antecedentes de investigaciones sobre la identidad profesional de los docentes; posteriormente se menciona la justificación de la investigación; se plantea la hipótesis y se refieren las limitaciones y delimitaciones que se presentaron en el desarrollo del trabajo.

En el segundo capítulo, se presentan los datos teóricos sobre la identidad profesional de los docentes, describiendo los antecedentes psicológicos, la formación de los docentes, las etapas y fases de la vida profesional de los maestros y la construcción de la identidad a partir de la narrativa biográfica, lo que permiten sustentar y fundamentar el análisis y la interpretación de los datos.

En el tercer capítulo se describe la metodología utilizada en la investigación, se delimita la población y muestra, y se establecen los temas, categorías e indicadores y las fuentes de información. Se especifican las técnicas de recolección de los datos, la forma de aplicación de las entrevistas a las maestras y la captura y análisis de la información obtenida.

Las entrevistas se realizaron a cuatro docentes que laboran en distintos niveles de educación básica, buscando, mediante un guión establecido previamente por el Dr. Torres, poder indagar en ciertos puntos de su vida personal y laboral, a fin de poder conocer su sentir hacia la docencia.

En el capítulo cuatro se presentan los datos encontrados en las entrevistas y que se relacionan con los objetivos planteados en esta investigación. Es importante mencionar que solo se especifica la información relevante encontrada en cada una de ellas y se presenta un extracto de las entrevistas realizadas al final de la investigación.

En el capítulo cinco se analizan los datos encontrados vinculados con la teoría y que sirven de referencia para identificar la identidad profesional de las docentes entrevistadas. Se presentan el objetivo general de la investigación así como los objetivos específicos, los cuales están relacionados con los incidentes críticos dentro de la carrera docente, la percepción personal de las maestras entrevistadas sobre su desempeño laboral y sobre su identidad profesional.

En el capítulo seis se presentan las conclusiones encontradas en la investigación y las recomendaciones para mejorar y reforzar la identidad profesional de los docentes de educación básica en México.

## Capítulo I

### Naturaleza y Dimensión del Tema de Investigación

La sociedad actual está experimentando una serie de cambios sociales, económicos, culturales, cuyos efectos se resienten en todas las instituciones de la sociedad, entre las que se encuentra la educativa. En este contexto, el docente debe responder a las diversas exigencias en el ámbito laboral, encaminadas en la tarea de formar personas; a constituirse como un profesional con los conocimientos que promuevan y faciliten el aprendizaje.

Sin embargo, no es difícil desconocer que los profesores han tenido pocas oportunidades de compartir sus preocupaciones, sus vivencias, dado que trabajan en su mayoría de manera aislada, lo que dificulta que pueda aprender de los demás docentes.

Con base en lo anterior, este trabajo analiza la necesidad e importancia de construir la identidad profesional del docente en México, ya que ésta identidad es un proceso individual y colectivo que se va desarrollando desde su formación inicial y se prolonga durante toda su vida profesional y ser, de cierta forma, un medio para expresar su sentir.

En este capítulo se describirán los datos generales de la investigación, para ello, se presenta el lugar donde se lleva a cabo la investigación, los antecedentes, el planteamiento del problema, los objetivos que se persiguen con esta investigación, el por qué se realiza, así como las limitaciones encontradas para la elaboración de este documento.

#### *1.1. Marco Contextual*

La función del maestro, así como su responsabilidad ha ido evolucionando en la medida que las exigencias sociales se lo demandan. No obstante, tal como señala Ibarra (2008, p.2) se puede observar un deterioro del docente, que se ha manifestado en distintas formas como: “el desmejoramiento de los salarios, la alta conflictividad de los contextos educativos, la baja



estima de la función docente desde otras profesiones...entre otros". Es por eso que es importante conocer el sentir del docente acerca de su profesión y sus expectativas

Este documento forma parte de una investigación iniciada por el Dr. Moisés Torres Herrera, la cual nace de la necesidad de identificar los elementos que conforman la identidad profesional en los docentes de educación básica en México. La presente investigación fue realizada en la ciudad de San Luis Potosí, a cuatro maestras que se encuentran en diferentes fases de su carrera profesional; todas son egresadas de la Escuela Normal del Estado y cuyo lugar de trabajo se ha desarrollado en la escuela pública perteneciente a Gobierno del Estado, pertenecen además a la sección 52 del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE).

Las cuatro maestras presentan distinta experiencia laboral: la primera de ellas, cuenta con tres años de experiencia, trabaja en el nivel secundaria en dos escuelas distintas y a nivel preparatoria, es soltera y tiene estudios de posgrado. La segunda maestra cuenta con casi veintidós años de docencia, es soltera y cursó, además de la Normal, la licenciatura en Educación Especial, trabaja en nivel primaria y actualmente es docente de un grupo de sexto año. La tercera maestra tiene 26 años de experiencia docente, inició sus prácticas en el medio rural, donde duró aproximadamente 20 años, ha trabajado en nivel primaria y actualmente imparte clase en el primer grado en la zona urbana; es madre soltera de una joven y no cuenta con estudios de posgrado. La cuarta maestra ya está jubilada, es viuda y tiene 3 hijos ya profesionistas, trabajó en el medio rural y en la zona urbana en nivel primaria; ha tenido distintos cargos en su carrera como docente y actualmente es directora de la Casa Hogar del Maestro jubilado perteneciente a la sección 52 del SNTE; no cuenta con estudios de posgrado.

## *1.2. Antecedentes*

El docente siempre ha sido y será una figura permanente dentro de la sociedad, por lo que saber y conocer el proceso que sigue para convertirse en tal, logrando su identificación con la profesión, es un tema del que se han hecho algunas investigaciones, como la que se expone en este trabajo.

### *1.2.1. Antecedentes históricos.*

A través de la historia, se puede observar que el docente ha sido visto desde distintas perspectivas. Ibarra (2008) comenta que desde la Época Antigua, incluso en la Edad Media, la función del maestro no era considerado un oficio noble. Con el paso del tiempo, la necesidad social de su formación y su rol fue adquiriendo más claridad, al punto que la misma sociedad no desconoce la importancia de su función, pues se pueden encontrar discursos resaltando dicho rol, tanto como promotor de valores como promotor de cambio social y cultural necesarios para el desarrollo de los pueblos.

Nace entonces, el maestro “ejemplar”, quien era el modelo que debía tener ciertas cualidades morales, amén de la vocación por la enseñanza, entendida como un llamado interno que suponía una entrega total, un sacrificio por amor a... y cuan más sacrificada y silenciosa fuera la tarea del maestro, más loable era su labor. (Revista Portal Educativo de las Américas, 1994a).

Con el surgimiento de la Pedagogía como ciencia de la educación, se le otorga al docente la responsabilidad de lo que hay que aprender, cómo se hará y si se ha logrado el objetivo. Knowles, Holton y Swanson (2005, p.66) comentan que:

El modelo pedagógico de la educación es un conjunto de ideas... es una ideología basada en premisas sobre la enseñanza y el aprendizaje que surgió entre los siglos VII y

XII en las escuelas catedralicias o monásticas europeas a partir de la experiencia de enseñar las destrezas básicas a los niños.

Anteriormente, no era tan necesario contar con un título para poder dedicarse a la enseñanza; sin embargo, con el surgimiento de las escuelas normalistas, escuelas especializadas en la formación docente, se establece legalmente la exigencia de maestros titulados dedicados a la labor de enseñar. Desde sus orígenes, la escuela pública se desarrolla para educar, -antes que para instruir- a las clases más bajas de la población; nace para socializar antes que para transmitir conocimientos. (Revista Portal Educativo de las Américas, 1994b).

Ávalos (2000, citado por Gómez y Orozco, 2004), menciona que cuando se asume la obligatoriedad de la educación básica en nuestro país, el Estado adquirió la responsabilidad de proporcionar este servicio a la sociedad mexicana, por lo que no sólo tuvo que organizar el sistema educativo, sino que tuvo que establecer un sistema de formación de maestros a través de las escuelas normales. En 1984, el Ejecutivo Federal elevó el nivel de estudios de las Escuelas Normales al grado de licenciatura, lo que trastocó diversos ámbitos de la vida social y académica de la Escuela Nacional de Maestros (ENM), que desencadenó en una disminución en los valores, en la función social del docente y en su identidad. En muchas narrativas de los docentes, se pueden distinguir claramente: “los normalistas de antes” y “los nuevos normalistas”, de acuerdo a la época en la que se formaron, si fue antes o después de 1984.

Sin embargo, en las últimas décadas, se han identificado una serie de autores interesados por la trayectoria de los profesores, su compromiso y la satisfacción de su carrera. McLaughlin y Yee, (1988, citados por Biddle et al., 2000, p.20) argumentan que: “La vitalidad de las escuelas de hoy en día, al igual que las del día de mañana, depende en gran medida del alcance de las recompensas del maestro a lo largo de su carrera”.

Núñez (2004, p. 4) señala que la configuración de la identidad profesional ha sido expresada en las recomendaciones de los Ministros de Educación de UNESCO, a los Estados miembros en 1996:

i) el dominio de las disciplinas que enseñan; su conocimiento del conjunto de estrategias didácticas relacionadas con su función y con la diversidad de situaciones de enseñanza y aprendizaje...iii) el interés manifestado por la educación permanente; iv) su capacidad innovadora y de trabajo en equipo; y v) respeto de la ética profesional.

No obstante, el papel del docente se ha transformado por una serie de cambios: aumento de exigencias que se le hacen en cuanto a su responsabilidad, a las competencias que debe dominar, al dominio de tecnologías de la información, etc.; también ha habido cambios políticos y administrativos que no han tenido continuidad. Hablar de la identidad docente es referirse a la forma como los profesores viven su trabajo, conocer sus factores de satisfacción e insatisfacción dentro del mismo; la percepción del oficio por ellos mismos y por la sociedad.

### *1.2.2. Conceptualización.*

La identidad profesional del docente, según define Gysling, (2004, citado por Prieto, 2008, p.31): “Constituye el mecanismo mediante el cual los profesores se reconocen a sí mismos y son reconocidos por otros como miembros de una determinada categoría social, la categoría de los profesores”.

De este modo, la identidad profesional se entiende como el espacio común compartido entre la persona, su entorno profesional y social; es la definición de un espacio social determinado con unas relaciones sociales específicas; espacio que se establece en el centro escolar, con los profesores, el alumnado, las familias, como agentes reconocedores de identidad.

La construcción de la identidad profesional del maestro es un proceso que se inicia con la formación inicial y se prolonga a lo largo de su práctica docente; que puede adquirir múltiples formas y tener mayor o menor solidez, debido a las experiencias que se han vivido, a los roles que se desempeñan, al entorno institucional. Como menciona Prieto (2008), los programas de formación de profesores son la primera instancia para la construcción de dicha identidad, ya que le conferirá un sello particular a su forma de trabajo.

Investigar sobre la vida de los profesores es un elemento clave en el proceso educativo, pues se ve afectado directa o indirectamente por la identidad profesional que dicho docente tenga de sí mismo; Vaillant (2008, p. 12) señala que: “la crisis de identidad surge de la tensión entre el profesor ideal y el profesor real, entre lo que se espera que sea y realice y lo que efectivamente es y puede hacer”.

En los últimos años ha adquirido importancia la dimensión biográfico-narrativa en la constitución de la identidad. Bolívar, Fernández y Molina (2004) mencionan que la identidad puede ser entendida como un relato; estas narraciones autobiográficas no son sólo la recolección de recuerdos pasados, es una reconstrucción desde el presente, en función de una trayectoria futura. Es así, al relatar la propia historia, como las personas se dan una identidad, reconociéndose en las historias que cuentan.

### *1.2.3. Estudios sobre identidad.*

Biddle et. al., (2000) señalan que la vida profesional de los maestros no fue objeto de muchos estudios científicos sociales hasta principios de los años ochentas. Dan Lortie (1975, citados por Biddle et al., 2000) y McLaughlin y Yee (1988, citados por Biddle et al., 2000), con estudios con algo más de diez años de diferencia en sus investigaciones, establecen algunos de los primeros acercamientos a los estudios sobre identidad; ambos estudios están basados en entrevistas.

Lortie (1975, citado por Biddle et al., 2000) en los resultados de su investigación, encontró a profesores individualistas y orientados en el presente, sin una cultura técnica compartida que les proporcionara soluciones fiables con las que enfrentarse a sus problemas; defendían su autonomía, mostraban indiferencia a las influencias externas y se conformaban con escasas e inciertas recompensas.

McLaughlin y Yee (1988, citados por Biddle et al., 2000) en su investigación, encontraron unos profesores más colaboradores, impacientes por construir una organización integrada a partir de directrices claramente marcadas, para poder llegar a una unificación con metas definidas, intentaban compartir un sentido de responsabilidad, intentaban resolver conjuntamente los problemas, se comprometían a mejorar continuamente por medio de un aprendizaje individual coordinado con el desarrollo de la organización y buscaban la innovación y cambios periódicos de asignación.

En nuestro país, Yurén y Araújo-Olivera (2003), profesoras investigadoras del Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos, en una investigación sobre la forma en que la introducción de Formación cívica y ética en la secundaria a partir de 1999, influyó en las prácticas docentes; a través de entrevistas y observaciones en 6 escuelas, de encuestas aplicadas a profesores y alumnos de 20 secundarias de ese estado, encontraron que el cambio desestructuró las prácticas docentes y se vivió como una amenaza a la identidad docente.

En estudios más recientes, Bolívar, Fernández y Molina (2004), en su investigación sobre la crisis de la identidad profesional del profesorado de secundaria en España, establecen una triangulación entre narrativas de vida, personales y colectivas como una estrategia para comprender las emociones en las interacciones cotidianas del profesorado; concluyen que el profesor se siente "vulnerable" en su trabajo, presentan autoestima baja por falta de reconocimiento a su labor en el aula.

Núñez (2004), hace una investigación sobre la identidad de los docentes, bajo una mirada histórica en Chile; en su trabajo plantea de manera cronológica, la evolución de la docencia en Chile, concluyendo que:

El problema identitario no ha sido de “desprofesionalización”. La profesionalización apenas se esboza antes de 1980. En cambio, desde 1990, la política pública, aunque incluye componentes de descentralización y de prácticas de mercado, ha sido consistente en proponer condiciones objetivas de construcción o fortalecimiento del profesionalismo docente... el desafío es cómo se avanza en la edificación de una identidad profesional constante con los tiempos que advienen... (p. 18)

### *1.3. Planteamiento del Problema*

La docencia, como profesión, menciona Torres (2005) predetermina, determina y condiciona una serie de características para el aspirante; para quien la desarrolla como actividad principal económica y profesional y para quien ha obtenido de ella las principales satisfacciones y valoraciones en su vida.

#### *1.3.1. Importancia de la docencia.*

La vida de los docentes, describen Hargreaves y Fullan (2000, citados por Torres, 2005) es el eje del sistema educativo de cada país. Su importancia es tal, 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; desconocer las expectativas, preocupaciones, entornos y contextos de los docentes ha permitido suponer que el éxito acompañaría cada una de las propuestas.

El docente, como adulto, experimenta períodos cíclicos de estabilidad y de transición a través de su vida, y se ven motivados a realizar transiciones por una continua necesidad de pertenencia (búsqueda de la identidad), de control, de superioridad, de renovación y de hacerse

presente. Sargent y Sclossberg, (1988, citados por Torres, 2005) sugieren que la conducta del adulto está determinada por transiciones y no por edades. Los adultos se ven motivados a realizar transiciones por una continua necesidad de pertenencia –búsqueda de identidad-, de control, de superioridad, de renovación y de hacerse presente. De acuerdo con Symonds and Jensen (1984, citados por Torres, 2005) llegar a ser adulto requiere hacer un ajuste con respecto a tres importantes áreas: educación, vocación y matrimonio.

Dentro de tales transiciones existen patrones que una vez estudiados pueden ser definidos y con ello explicar en gran parte el comportamiento, tipo y nivel de expectativas, preocupaciones y aspiraciones de las personas adultas. De esta forma se concibe el estado de adultez no como una etapa final, sino como una serie secuencial de nuevos períodos de desarrollo evolutivo, no necesariamente lineales, en los que vive cada profesor.

### *1.3.2. Objeto de la investigación.*

El principal objeto de la presente investigación es precisamente identificar los elementos que nutren los ciclos de vida en la carrera docente, concebida ésta como un flujo constante de satisfacciones e insatisfacciones a través de la vida biológica, psicosocial y profesional de cada docente.

El estudio aquí presentado parte de dos perspectivas sociológicas: la primera de ellas, aborda las condiciones socioeconómicas del profesor y la segunda, se centra en el individuo como miembro de una organización. Esta interacción entre lo socioeconómico y la adopción de una cultura gremial y profesional genera cierto tipo de relaciones específicas, conceptos particulares y auto-conceptos, además de ciertas pautas en el desarrollo de su vida y carrera y de la propia conciencia que tiene de su carrera profesional.



Esta investigación responde en parte a la posición de Huberman y Thompson (2000, citados por Torres, 2005), quienes establecen que en el caso de los estudios sobre las profesiones se han seguido dos vertientes de análisis: la sociológica, centrada en las condiciones socioeconómicas que rodean al profesor, y la psicológica, centrada en la dinámica del individuo. “La dialéctica en la investigación se ha dado entre la psicología y la sociología y entre los estudios macro y micro –profesiones contra trayectoria individual-, teniendo en consideración todo aquello que los últimos precisan por lo que respecta al conocimiento local” (Goodson, 2000, citado por Torres, 2005, p.16).

Para la realización de este estudio se ha considerado importante ubicar el concepto ciclo de vida profesional como el vínculo necesario y posible para efectos de estudio, precisamente entre la profesión –estudio macro- y la trayectoria individual –estudio micro- lo que permite extrapolar en parte lo inductivo como producto de esa formulación de un auto-concepto e identidad profesional y lo deductivo, que permite parcialmente algunas generalizaciones a partir de los patrones encontrados.

Por lo anterior, el eje central de esta investigación es identificar las categorías que permitan establecer condiciones para la tipificación de los elementos característicos de cada etapa. De acuerdo con Mazzaglia (2002, citado por Torres, 2005) la identidad profesional se entiende aquí como el autoconcepto, la imagen de sí mismo que el sujeto construye en relación con el papel que desempeña. Tiene que ver con la definición que una persona construye de sí misma, pero que implica vínculos constantes con otros actores sociales con los cuales no puede definirse ni reconocerse. El contexto escolar es uno de los ámbitos donde el maestro construye su identidad profesional. Es ahí donde el docente va a reafirmar y consolidar la imagen de sí, según encuentre reconocimiento a su obrar o, por el contrario, desvalorización y descalificación.

El concepto de “identidad profesional docente” toma distancia de la connotación formativa o de evaluación al desempeño, que se ha generado desde el sesgo institucional – profesionalización-. Interesa aquí, básicamente, identificar los elementos que se incorporan a la identidad profesional docente y verificar si existen coincidencias con la teoría de los ciclos de vida profesional dentro de la carrera del docente en México.

En este país, los grupos de profesores hasta hace pocos años habían sido formados en centros educativos llamados Normales. Luego del decreto de 1984, estas entidades educativas se convirtieron en facultades y la carrera del profesor tomó el status de licenciatura. A pesar de que su proceso formativo se suponía modificado, el origen social de los ahora licenciados en educación, anteriormente normalistas, seguía siendo el mismo. Existen en México muy pocos estudios acerca de la formación del profesor de educación básica, referidos a su formación, o su origen; pero sobre todo acerca de la transformación que experimentan desde su etapa de novatos hasta el momento de jubilarse.

#### *1.4. Objetivos de la Investigación*

La presente investigación se dirige hacia la comprensión de la identidad profesional docente en la enseñanza mediante la teoría de los ciclos de vida. En este caso, a través de los ciclos de vida profesional integrados a la vida y carrera de cada docente, orientar las dimensiones en que tales ciclos se subdividen con el fin de narrar el hecho social desde los propios actores; es un intento de objetividad desde la subjetividad.

Por ello interesa responder a las siguientes preguntas:

- ¿Cómo percibe y construye el docente de educación básica su identidad profesional a lo largo de su vida magisterial?
- ¿Qué piensa el docente de su trabajo y actividad profesional?

- ¿Cuáles son sus expectativas dentro de su carrera docente?, ¿Son siempre las mismas o experimentan variaciones de acuerdo a la edad, a su sentido de pertenencia a la institución donde laboran, con su estatus dentro de ella, con su antigüedad, con su ubicación y movilidad laboral?

Los objetivos de la investigación del Dr. Moisés Torres, se derivan de las preguntas anteriores y son los siguientes:

1. Identificar cuáles son los incidentes críticos ocurridos durante la carrera docente y cómo surge la adaptación a éstos por parte del profesor, describiendo cómo afecta en ello su concepto de la identidad profesional docente.
2. Ubicar las diferentes percepciones organizativas alrededor de lo que el profesor opina, representa y siente acerca de su trabajo docente y su desempeño dentro de él.
3. Identificar los diferentes conceptos en el discurso docente, de la identidad profesional a partir de los ciclos de vida profesional, de la edad biológica, la experiencia docente y la antigüedad dentro del sistema e institución, el estatus institucional, la ubicación laboral específica y la formación inicial.

La teoría de los ciclos de vida, menciona Fernández (2008) permite conocer que, en ciertos aspectos de su desarrollo, cada docente es único y sólo se puede comprender a través de su propia trayectoria biográfica; pero al mismo tiempo, cada docente presenta aspectos de su desarrollo comunes dentro de un grupo particular de profesores con quienes comparte una misma historia institucional dentro de un centro educativo, de su misma generación, de su mismo ciclo de vida.

Fernández (1998, citado por Torres, 2005) señala que a lo largo de su carrera, y como parte normal de su vida ocupacional, se producen cambios significativos en el conocimiento y el comportamiento profesional del profesor, los cuales son fruto de la interacción de factores

fisiológicos, psicológicos, afectivos y sociales provocados por la acumulación de experiencia docente y el transcurrir del tiempo. A su vez, Huberman (1974, citado por Torres, 2005) señala que existe un ciclo profesional de la carrera de los maestros, ciclo que tiene que ver con respuestas o perfiles más frecuentes aparecidos en el pasado o en recientes estudios, entre ellos destacan:

*a. La introducción en la carrera.* Es el tiempo que abarca los primeros años, donde los profesores han de realizar la transición de estudiantes a profesores; una etapa de adaptación, de tensiones y aprendizajes intensivos en contextos generalmente desconocidos, en la que los profesores principiantes deben adquirir conocimiento profesional.

*b. La fase de estabilización.* En esta fase, el docente se empieza a sentir independiente, al mismo tiempo que forma parte de un grupo de colegas; el profesor asume un compromiso definitivo y consolida su repertorio de habilidades que le aportan seguridad en el trabajo e identidad profesional.

*c. Experimentación y diversificación.* Los profesores que pasan por esta etapa son los más motivados y dinámicos, los más comprometidos más allá de los límites de sus propias escuelas, participando en comités curriculares del área geográfica en la que se desenvuelven o en acciones colectivas.

*d. Nueva evaluación (revaloración).* Esta fase tiene múltiples escenarios: 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, es el desencanto con los resultados de las reformas sucesivas en las que ha participado enérgicamente; es el momento en el que el docente hace un balance de su vida profesional.

*e. Serenidad y distanciamiento en las relaciones.* Los profesores que se encuentran en esta etapa, empiezan por arrepentirse del abandono de su período más activo; se describen a

sí mismos como menos vulnerables por las opiniones de los demás, ya sean directores, colegas o alumnos. Hablan explícitamente de serenidad o de ser capaces de aceptarse a sí mismos tal y como son y no como los otros los querrían ver.

*f. Conservadurismo y quejas.* Esta etapa se presenta por los docentes que en promedio superan los 50 años y adoptan una actitud conservadora en relación con los nuevos colegas y alumnos.

### **1.5. Hipótesis**

Una primera hipótesis se estableció 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:

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 varios períodos críticos ante lo cual el profesor deberá reaccionar, actuar o decidir. De esta forma 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. Si bien el contenido de cada fase es diverso, los patrones que cada profesor deberá experimentar presentan referentes similares.

Las variables consideradas en el estudio son las siguientes:

- La edad biológica de los profesores.
- La edad profesional de los profesores.
- El nivel de estudios profesionales.
- El nivel de estudios de posgrado.

- El nivel de satisfacción profesional.
- La pertenencia a asociaciones profesionales.
- La elección de la carrera docente.
- La valoración individual del desempeño.
- Los elementos de la auto-descripción de su perfil profesional.

Los ciclos de vida profesional desde una perspectiva narrativa, proporcionan elementos para comprender el desarrollo del docente, conocer su autoimagen, su autoestima, su autopercepción en el desarrollo de su quehacer en la enseñanza, su motivación profesional, sus necesidades formativas y sus perspectivas de desarrollo futuro.

Super (1995, citado por Biddle et. al., 2000) refiere que hay personas que se estabilizan pronto, otras más tarde y otras nunca lo llegan a hacer; por eso, el desarrollo de la profesión se considera un proceso, el cual, para algunas personas puede ser lineal, pero para la mayoría presenta avances, regresiones, puntos sin salida, discontinuidades.

### *1.6. Justificación de la Investigación*

La importancia de esta investigación radica en la necesidad de entender el desarrollo profesional de los docentes de educación básica en México, pues como menciona Torres (2005, p. 15), “la vida de los docentes es el eje del sistema educativo de cada país”, y es tan importante que, por ejemplo, el fracaso de las reformas generales de los sistemas educativos es debido al desconocimiento de la vida de los profesores; a desconocer sus expectativas, sus preocupaciones, sus entornos y sus contextos.

La mayoría de los estudios sobre el profesorado, ubican al maestro con actitudes y rasgos similares, como si constituyeran un grupo homogéneo. Marchesi y Díaz (2007, p.13)

mencionan que: “Las investigaciones sobre el desarrollo profesional de los docentes ha apuntado que la vida profesional de los profesores atraviesa habitualmente por determinadas fases.” Algunos estudios empíricos y de entrevistas han arrojado resultados que permiten dar cuenta de los cambios que se producen a lo largo de su ciclo laboral en sus trayectorias profesionales.

En base a la investigación hecha por el Dr. Moisés Torres Herrera, los resultados del presente trabajo permitirán identificar los patrones que conforman la carrera o vida profesional del docente, identificar períodos críticos, factores inherentes al desempeño del profesor, entre otros; se podrán fundamentar diversas propuestas relativas a la elaboración de planes de vida y carrera institucionales para el profesor de educación básica y pueda ser posible que también puedan abrirse nuevas líneas teóricas acerca del ciclo de vida del docente en México.

### *1.7. Limitaciones y Delimitaciones de la Investigación*

La presente investigación acerca de los profesores como un grupo socioculturalmente definido se realizó en dos fases: a) conceptualización y acercamiento a los primeros marcos teóricos, así como la planeación y estructuración de la fase de recopilación de datos y la aplicación de instrumentos, que en este caso fue la entrevista a profundidad; b) Procesamiento de datos, interpretación de resultados y elaboración del reporte con las conclusiones de la investigación.

Esta investigación se desarrolló en su primera etapa en los meses de septiembre y octubre de 2008. En un primer acercamiento a los posibles docentes a entrevistar, se encontró con la renuencia de participación de docentes varones, por lo que la investigación se centra en entrevistas a docentes de sexo femenino (entre las edades biológicas de 22 a 30 años y más de 40 años).

En una primera instancia, se pidió la colaboración de cuatro docentes que pudieran estar interesadas en apoyar este trabajo; sin embargo, debido a circunstancias personales, a una de ellas no le fue posible disponer del tiempo para la entrevista. Al buscar a otras docentes, se encontró con la poca disposición e interés para la entrevista, probablemente por la escasa investigación que se le ha realizado al trabajo docente, pues hubo cierta apatía y poca disposición en cuanto a tiempo, pues se pensaba que era más bien una encuesta que sólo pudiera llevar 10 o 15 minutos, y al explicarles que eran entrevistas a profundidad y que muy probablemente se tomara en 50 minutos o una hora como mínimo, se negaron.

Se utilizó una guía de indicadores para la realización de las entrevistas con los docentes, de acuerdo a incidentes críticos ya preestablecidos, para rescatar de una manera amplia características cualitativas en cada etapa del desarrollo profesional y cronológico de las docentes entrevistadas, la cual fue establecida a partir de la investigación del Dr. Moisés Torres Herrera.

Para la segunda etapa, se trabajó en la metodología descrita más ampliamente en el capítulo 3, revisando la información para su posterior análisis e interpretación para poder hacer la conclusión de la identidad profesional encontrada en las docentes entrevistadas; la narrativa biográfica de las 4 maestras se encuentra en los anexos de esta investigación. En esta etapa, lo más complicado fue encontrar en toda la información que se recabó, aquella que fuera trascendental y que pudiera dar respuestas a las interrogantes planteadas en las entrevistas.

Las transformaciones sociales que se han generado y se están generando hoy en día, son un factor primordial para entender los problemas de identidad que afectan a los docentes y los desafíos a los que se tienen que enfrentar, pues este cambio social influye en su trabajo, en su imagen y en la valoración que ellos mismo y la sociedad le confieren a su tarea.

La identidad profesional de los docentes es un tema al que le falta mucho por investigar, pocos son los trabajos que se enfocan a conocer realmente la situación del profesor, es por eso



que surge la necesidad de esta investigación para conocer en nuestro país qué tanto se identifica el docente de educación básica con su labor, qué lo orientó a ser maestro, cuáles fueron sus influencias, su idea al iniciar su práctica profesional y si ésta ha cambiado al paso del tiempo, partiendo mediante entrevistas a profundidad para conocer cómo ha influido el medio ambiente social, laboral, familiar en el que se desenvuelve para llegar a ser la persona que es hoy.

En el siguiente capítulo se abordarán corrientes teóricas para fundamentar la hipótesis aquí planteada y poder validarla o rechazarla, de acuerdo con los resultados que se obtendrán.

### *1.8. Definición de Conceptos*

Para tener una claridad en los conceptos utilizados en esta investigación, se presenta este apartado, pretendiendo de esta manera evitar ambigüedades en la lectura del mismo, las cuales fueron recopiladas en su totalidad de la hoja electrónica de la Real Academia Española.  
<http://www.rae.es/rae.html>

Contexto.- (Del lat. *Contextus*). m. Entorno físico o de situación, ya sea político, histórico, cultural o de cualquier índole, en el cual se considera un hecho.

Docente.- (Del lat. *Docens –entis, p.a.* de *docere*, enseñar). Que enseña o instruye.

Perteneciente o relativo a la enseñanza.

Epistemología.- (Del gr. *ἐπιστήμη* o *episteme*, "conocimiento" y *–logía*). Doctrina de los fundamentos y métodos del conocimiento científico.

Identidad.- (Del lat. *Identitas*, *-atis*). Conjunto de los rasgos propios de un individuo o de una colectividad que los caracterizan frente a los demás.

Narrativa.- (Del lat. *Narrativus*, narrativo). Habilidad o destreza en narrar o contar algo.

Pedagogía.- (Del gr. παιδαγωγός (*païdagogós*). Ciencia que se ocupa de la educación y la enseñanza.

Práctica.- (Del lat. *Practica*). Modo o método que particularmente observa alguien en sus operaciones.

Profesión.- (Del lat. *Professio*, *-onis*). Empleo, facultad u oficio que alguien ejerce y por el que recibe una retribución.

Profesional.- Persona que ejerce su profesión con relevante capacidad y aplicación.

Teoría.- (Del gr. θεωρειν). Conocimiento especulativo considerado con independencia de toda aplicación. Hipótesis cuyas consecuencias se aplican a toda una ciencia o a parte muy importante de ella.

Vocación.- (del latín: vocatio, -onis; acción de llamar). Inclinação a cualquier estado, profesión o carrera.

Zona de Desarrollo Próximo.- Es la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con un compañero más capaz.

## Capítulo II

### Marco Teórico

En este capítulo se abordarán estudios que se han hecho relacionados con la identidad profesional del docente, así como los conceptos teóricos y elementos presentes en cada etapa profesional por la que pasan los docentes descritas previamente en el trabajo desarrollado por el Dr. Moisés Torres Herrera, en su estudio denominado “La Identidad Profesional Docente del Profesor de Educación Básica en México”. Dichas etapas son: la introducción en la carrera, la fase de estabilización; experimentación y diversificación; nueva evaluación (revaloración); serenidad y distanciamiento en las relaciones; conservadurismos y quejas, las cuales se detallarán con más profundidad en este apartado.

La profesión docente se enfrenta a una crisis de confianza y de identidad profesional debido a las transformaciones sociales y a las nuevas exigencias que se le presentan en su desarrollo profesional. Marchesi y Díaz (2007), mencionan que ambos sentimientos están estrechamente relacionados, pues la confianza le permite al maestro tener seguridad en las acciones que desarrollan, le reduce la ansiedad, manejarse con tranquilidad en la labor educativa con alumnos, compañeros y padres de familia y sentirse capaz de enfrentarse a nuevos retos y situaciones, aceptando sin angustia las dificultades que pudieran vivirse en los procesos de cambio.

Gran parte de la identidad profesional, mencionan Marchesi y Díaz (2007, pp. 9-10):

Depende de la valoración social percibida. El sentimiento de pérdida de la estima y reconocimiento social socava las bases de la identidad profesional y reduce los vínculos entre los miembros de la profesión y su sentido de pertenencia...cuando se destacan los conflictos y carencias de la educación escolar, se envía un mensaje de desconfianza hacia la competencia de los profesores y hacia la eficacia de su acción...entonces existe una mayor probabilidad de que los profesores se encuentren insatisfechos con ellos mismos y con el trabajo que deben de realizar.

En este capítulo se describen algunas investigaciones relacionadas con la identidad profesional del docente, los contextos que influyen en el desarrollo y práctica profesional del docente, así como los conceptos teóricos que sustentan este proyecto y que describen los elementos que se presentan en las diferentes etapas profesionales de los docentes, basadas en el estudio realizado por el Dr. Moisés Torres Herrera denominado “La identidad Profesional Docente del Profesor de Educación Básica en México”.

### *2.1. Investigaciones sobre Identidad Profesional del Docente*

Veiravé, Ojeda, Núñez y Delgado (2006), hicieron un estudio sobre la construcción de la identidad de los profesores de enseñanza media. El trabajo se desarrolló con los maestros del nivel medio/polimodal del sistema educativo argentino localizado en la provincia de Chaco; el método utilizado en esta investigación fue las biografías profesionales, partiendo de historias de vida y trabajo de cuatro docentes que laboran en una escuela media de carácter semi-urbana de esa provincia.

Los resultados que arrojó la investigación fueron:

- a) En los cuatro casos, la docencia no fue la elección inicial para la carrera; expresaron la incidencia de personas significativas: familiares, profesores, etc. para ser docentes;
- b) Resaltan experiencias personales de decisión profesional vinculadas con sucesos públicos y colectivos, los momentos históricos, sociales, políticos y económicos de la región y el país: la dictadura militar, la vuelta a la democracia, las etapas de recesión económica local, el modelo económico neoliberal.

Marchesi y Díaz (2007), hacen un estudio para conocer el análisis de los valores y de las emociones que rodean al ejercicio de la actividad docente; a través de dos cuestionarios se

recabó información de 2,556 profesores y futuros maestros de distintos niveles educativos y que viven en diferentes comunidades autónomas en España. Uno de las intenciones en los cuestionarios aplicados fue conocer la valoración que hacen de la preparación que están recibiendo los futuros docentes, sus actitudes hacia lo que será su profesión y el grado de compromiso que muestran a priori; el cuestionario aplicado a profesores en activo tuvo por objeto analizar en profundidad distintos aspectos de la educación, pero desde el punto de vista que proporciona el desarrollo de la práctica.

Los resultados que arrojó la investigación fueron:

- a) Que para ser docente se necesita tener vocación;
- b) Sienten que la sociedad y la administración educativa no reconocen la labor docente;
- c) Existe en general una visión pesimista al valorar la evolución sufrida por la educación en los últimos años.

Cárdenas (2005), hace una investigación sobre la construcción de la identidad docente; se realizaron entrevistas a profundidad a 13 profesores de una escuela primaria de la delegación Iztapalapa que labora en el turno matutino; menciona como antecedente importante que en la escuela primaria donde laboran los maestros, se realizó durante 6 meses un proyecto de investigación e intervención psicosocial, lo que indica un conocimiento previo entre maestros e investigadores, lo que ayudó a contextualizar las respuestas a la entrevista.

Las conclusiones a las que se llegó en esta investigación es que sí existe un proceso de transformación de la identidad docente; los maestros están haciendo esfuerzos por mejorar su desempeño, por actualizarse, por profesionalizar su actuación; el maestro empieza a vincularse con su trabajo más por satisfacción que por presiones sociales externas; se reconoce la desvalorización social del maestro.

Señorino y Cordero (2005), realizan una investigación referente a la Reforma educativa en Argentina a través de las trayectorias laborales y a las condiciones del trabajo docente. La metodología utilizada en esta investigación fue a través del análisis de trayectorias laborales para rescatar las voces de los protagonistas; se trabajó con una muestra de 2,384 maestros de todo el país, de ambos géneros y pertenecientes a los niveles de educación básica (EGB) y polimodal, durante los meses de agosto y septiembre de dicho año.

Los resultados arrojados fueron:

- a) En la actividad docente prevalecen las mujeres;
- b) La remuneración del trabajo docente no es el único ingreso familiar;
- c) La mayoría de los docentes entrevistados supera en nivel de instrucción a sus padres; en cuanto a la Reforma educativa;
- d) Las opiniones positivas superaron a las negativas en dos aspectos: cuando se trata de evaluar a la Reforma en relación con las innovaciones pedagógicas y con los métodos y contenidos de la enseñanza.

Yurén y Araujo-Olvera (2003), realizan una investigación en el estado de Morelos, referente a los juegos de poder y resistencias que desencadenó la introducción de Formación cívica y ética en la secundaria y la manera en que influyó en las prácticas docentes. Se recaudó información en 22 escuelas secundarias (7 generales, 7 técnicas y 8 telesecundarias). En 6 de ellas se realizaron entrevistas abiertas a 44 estudiantes, 27 profesores y 11 directivos, así como entrevistas grupales a 16 conjuntos de alumnos, además de 96 observaciones a grupos de los 3 grados. En 20 de esas escuelas se aplicaron encuestas a 647 estudiantes y 57 profesores; para seleccionar las escuelas se combinaron criterios de alto, medio y bajo impacto a nivel socioeconómico y alta y baja eficiencia terminal.

Los resultados obtenidos en esta investigación fueron:

- a) Muchos docentes cuestionan si su formación es la adecuada para la promoción del juicio ético, valores, etc.;
- b) Los salarios bajos, la carrera magisterial y la acción del sindicato son factores que desestimulan la formación continua de los profesores;
- c) Se notó una marcada tendencia hacia el individualismo y el aislamiento de los maestros, pues ninguno reportó trabajar en colaboración con otros docentes para intercambio de dudas, estrategias, etc., y
- d) Se detectó un ambiente escolar poco propicio para las situaciones formativas y ejercicios democráticos así como la escasez de recursos para apoyar la tarea del profesor.

## *2.2. Antecedentes Psicológicos*

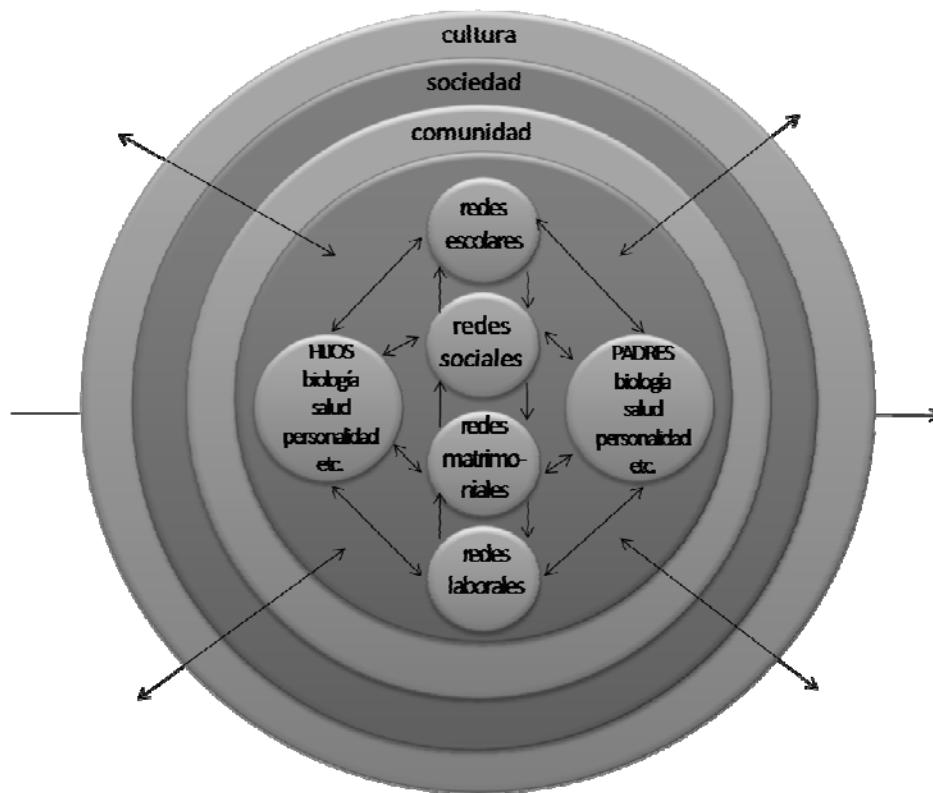
Para poder entender el concepto de Identidad profesional, es importante partir desde los contextos que influyen en el desarrollo y práctica profesional del docente. Clemente y Hernández (1996), mencionan que en psicología, se utiliza el término contexto para resaltar los aspectos físicos y sociales externos al comportamiento; estos ambientes no sólo son el medio físico-espacial que rodea al individuo que cambia, sino que intervienen otros factores, tales como las personas que acompañan, colaboran y participan en cada cambio que presentan dichos individuos.

De tal forma, según Clemente y Hernández (1996) las características de los contextos humanos se pueden resumir de la siguiente manera:

- Son construcciones humanas. Se derivan de las relaciones personales de los sujetos que cambian y los otros que acompañan, ayudan, colaboran, participan en el cambio de cualquier sujeto. Por ejemplo, Bryant (1982, citado por Clemente y Hernández, 1996) opina que los niños de 10 años tienen ya establecidas redes de amigos, compañeros, etc. y a medida que aumenta la edad las posibilidades de construirse los propios contextos se amplían extraordinariamente.
- Son constructos eminentemente sociales. La naturaleza social de los contextos hace que éstos estén organizados, según las reglas de comportamiento social propias; con un papel concreto a desempeñar. Un ejemplo sería cómo el contexto escolar es muy diferente entre alumnos y profesores cuando se encuentran en horas académicas o en el recreo.
- Integran elementos de naturaleza psicológica no espacial. Las personas crean sus propios contextos, y muestran características personales, tal como la motivación interpersonal y los recuerdos de otras experiencias.
- Son los lugares apropiados de investigación para conocer el comportamiento humano. Permiten conocer los comportamientos diarios y cotidianos, en los lugares y tiempos en los que realmente se producen tales comportamientos.
- Integran e influyen en el desarrollo. Los ambientes en los que se desarrolla el contexto escolar (escuela tradicional o escuela moderna), la crianza en casa, incluso los sucesos sociohistóricos ligados al cambio de grupos de humanos de la misma generación afectan considerablemente a su desarrollo.
- Mantienen flujos de influencia recíproca. Se ha comprobado el efecto mutuo que variables de naturaleza social y variables de naturaleza biológica mantienen entre sí;



Desde los primeros años de la década de los setenta, se trabaja en la contextualización del desarrollo individual. Clemente y Hernández (1996), mencionan que: “el desarrollo individual se ve como producto de la interacción dinámica de variables biológicas, psicológicas y socioculturales”. Lerner (1989, citado por Clemente y Hernández, 1996) realiza un serio intento por operacionalizar la influencia que tienen las relaciones interindividuales y factores socio-ambientales sobre el desarrollo individual, el cual se describe de forma gráfica en la figura 1.



*Figura 1.* Modelo contextual del desarrollo defendido por Lerner (1989, citado por Clemente y Hernández, 1996).

El modelo de Lerner (1992, citado por Clemente y Hernández, 1996) trata de recoger las interacciones que los psicólogos contextuales y ecológicos han descrito para explicar el cambio

personal. A partir del modelo ecológico del desarrollo humano el individuo está incluido en una comunidad interconectada organizada en redes de carácter social y cultural. La familia es un contexto dinámico, donde el niño transforma y resulta transformado; siguiendo la coherencia del modelo, las relaciones niño-familia estarían conectadas recíprocamente con otras formas de vivir, por ejemplo, con la escuela y el grupo de iguales.

Lerner (1992, citado por Clemente y Hernández, 1996) ilustra en su modelo explicaciones de comportamientos originados por variables de carácter biológico, así como en constructos psicológicos fuertemente enmarcados por mecanismos biológicos como el temperamento; este modelo trata de recoger las interacciones que los psicológicos contextuales y ecológicos han descrito para el cambio interindividual, las redes familiares y sociales y las variables socioculturales e históricas, todas ellas envolviendo la dinámica interaccional que explica el cambio personal.

En este esquema, el niño que está cambiando tiene distintas características biológicas, cognitivas, de personalidad, etc., y como consecuencia de éstas, cada niño tiene sus propios rasgos como individuos: al igual que los hijos, los padres difieren en sus posibilidades biológicas, cognitivas, afectivas y de personalidad. Ellos también son organismos en desarrollo y tienen sus propios roles: también son hijos de padres, miembros de una sociedad, trabajadores, etc., y como consecuencia, y desde la perspectiva de este modelo, la actuación de cualquiera de los individuos (individuo-padre a individuo-hijo) depende de ambos, del efecto del niño en el padre y viceversa. Por la misma razón, la relación es, por tanto, bidireccional.

### *2.3. La Psicología en la Educación*

Las ideas de Vygotsky han revolucionado no sólo la psicología, sino también la educación, pues como menciona Blasi (1989, citado por Clemente y Hernández, 1996) la concepción de la enseñanza y las pautas del “buen profesor” no son las mismas antes y

después de Vygotsky, quien pensaba que, gracias a la interacción con maestros y compañeros de clase, los escolares aprenden muchas cosas, pero sobre todo, desarrollan formas de atención, memoria e inteligencia particulares, que no habrían podido ser adquiridas de otra forma.

Vygotsky entiende que el ser humano aprende a percibir, a prestar atención, a memorizar, etc., a partir de la colaboración, ayuda o mediación de los adultos y/o de los iguales más capacitados. Con esta idea, sugiere la existencia de una ley de doble formación de las funciones psicológicas así como de la necesidad de considerar el concepto de Zona de Desarrollo Próximo. (ZDP), la cual no es más que la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con un compañero más capaz.

Las dos posturas clásicas en la concepción de las relaciones entre aprendizaje y desarrollo corresponden a las sostenidas respectivamente por los teóricos del conductismo y por los defensores de las tesis piagetianas. Para los primeros, menciona Blasi (1989, citado por Clemente y Hernández, 1996) el desarrollo se reduce al aprendizaje y, en consecuencia, conciben dicho desarrollo como el resultado de la acumulación de una serie de pequeños aprendizajes; por el contrario, para los psicólogos de orientación piagetiana, el desarrollo constituye siempre la condición previa para la consecución de cualquier aprendizaje. De esta forma, se propugna la necesidad de que los individuos alcancen determinados niveles de desarrollo antes de realizar un cierto aprendizaje.

Existe una tercera posición, menos conocida que las dos anteriores, la defendida por los psicólogos de la Gestalt, quienes afirman que el aprendizaje y el desarrollo no son procesos que se puedan subordinar en modo alguno el uno al otro, sino que son procesos

interdependientes, de forma tal que, ciertos aprendizajes facilitan ciertos procesos de desarrollo y viceversa, ciertos procesos de desarrollo facilitan el logro de determinados aprendizajes.

Blasi (1989, citado por Clemente y Hernández, 2006, p. 36) afirma que, contrario a lo que pudiera parecer, el desarrollo depende del aprendizaje:

El aprendizaje organizado se convierte en desarrollo mental y pone en marcha una serie de procesos evolutivos que no podrían darse nunca al margen del aprendizaje... Nuestra hipótesis establece la unidad, no la identidad, de los procesos de aprendizaje y procesos de desarrollo interno. Ello presume que los unos se convierten en los otros.

En el contexto de estudios desarrollados por Vygotsky, se pueden encontrar fundamentos para el análisis, reflexión y prácticas de formación continua de profesores:

Vygotsky, en sus estudios, se dio cuenta de que el hombre es capaz de crear el estímulo que determina su forma de actuar, y, de esta forma, lo utiliza en calidad de medio que le permite dominar los procesos de su propia conducta y la ajena. Demostró el papel del “otro” como potenciador del desarrollo, capaz de organizar y estructurar conscientemente el proceso de apropiación del conocimiento; reafirma la importancia de ver el desarrollo psíquico como un proceso que va de lo social a lo individual, el maestro al diagnosticar cada sujeto debe evaluar aquello que se encuentra en ambos planos; respecto a la Zona de Desarrollo Próximo, menciona que el proceso de desarrollo está mediado por la acción de los otros, por lo que el proceso de enseñanza es inminentemente interactivo, en el que la comunicación tiene un gran significado; esto escapa de la visión de algunos docentes, los que sólo se centran en el aspecto externo de la tarea cognitiva y tampoco se hace consciente en el alumno, por lo que esta situación propicia que asuman el papel pasivo y que las actividades que se realizan en el aula no sean significativas para ellos.

Es frecuente encontrar que en este proceso de enseñanza aprendizaje, muchas veces los objetivos y motivos de los alumnos y maestros difieren, por lo que no se logra una verdadera

interacción y no se garantiza una verdadera potenciación del desarrollo; lo que no quiere decir que el profesor deba conocer las motivaciones e intereses de los alumnos y adaptarse a ellos, sino que propicie la aparición de nuevas necesidades que se adapten con los objetivos curriculares, para alcanzar mayores niveles de aprovechamiento y se pueda lograr un papel activo tanto de educadores como de alumnos.

Maturano, Sampaio, y Ferreira (2007) mencionan la importancia de las interacciones personales destacadas por Vygotsky, y que están fundamentadas en el principio de que el individuo no aprende nada de modo aislado; al aprender siempre está relacionado con el otro; Vygotsky imaginaba la escuela como escenario social especialmente diseñada para modificar el pensamiento, pues partía del principio de que el niño inicia su aprendizaje mucho antes de llegar a la escuela y el papel del docente es dirigir el desarrollo real del niño.

#### *2.4. La Formación Docente*

La pedagogía consiste en la teoría de la educación; aún cuando ésta se ha dado siempre y en todas partes, apareció ya en tiempos muy antiguos, pero su cultivo no siempre ha tenido continuidad ni actualidad.

En 1926 surgen dos corrientes de investigación: Una es la científica, que busca acumular conocimientos por medio de investigaciones rigurosas, y la otra es la artística, que busca obtener conocimientos mediante la intuición y el análisis de la experiencia, se interesa por saber cómo aprenden los adultos. Liberman (1926, citado por Knowles et al., 2005) puso los cimientos de una teoría sistemática sobre el aprendizaje para adultos con afirmaciones tales como:

- Los adultos se motivan a aprender cuando experimentan necesidades e intereses que el aprendizaje satisfará.
- La orientación de los alumnos hacia el aprendizaje se centra en la vida.

- La experiencia es el recurso más rico para el aprendizaje de los adultos.
- Los adultos tienen una profunda necesidad de auto dirigirse.
- Las diferencias individuales entre la gente se incrementan con la edad.

Hoy en día se considera a la andragogía como la disciplina que se ocupa de la educación y el aprendizaje del adulto, a diferencia de la pedagogía, que se aplicó a la educación del niño.

Para la formación de los maestros, menciona Piaget (1989), se han utilizado en distintos países tres clases de sistemas: las escuelas normales, los institutos pedagógicos de tipo intermedio y los institutos universitarios o facultades de pedagogía.

El término formación es la acción profunda ejercida por el sujeto, que tiende a la transformación; Gorodokin (2005, p.2) menciona que: “La formación de formadores debe procurar la formación de sujetos competentes...El punto de vista desde el cual el docente entiende la educación y su entorno problemático, es determinante de prácticas docentes”.

Según Díaz (2003, citado por Gorodokin, 2005, p. 4) la formación docente es más que: “una sumatoria de conocimientos adquirida por el alumno ya que estructura representaciones, identificaciones, métodos y actitudes e impacta en el sujeto en formación en el plano cognoscitivo, y en lo socio-afectivo, conformando cambios cualitativos más o menos profundos”.

La epistemología es la rama de la filosofía que trata de los problemas filosóficos que rodean la teoría del conocimiento; se ocupa de la definición del saber y de los conceptos relacionados, de la relación entre el que conoce y el objeto conocido.

Por lo tanto, la postura epistemológica determina la producción e interpretación de teorías incidiendo en las prácticas educativas (incluyendo la investigativa) y pedagógicas. Gorodokin (2005, p.1) establece que: “La docencia, como práctica social, se inserta entre educación y

sociedad, entre sujetos mediatizados por el conocimiento como producción social y el objeto de la enseñanza en la formación de formadores es precisamente el conocimiento del oficio del docente”.

#### *2.4.1. La Enseñanza y los Docentes.*

La sociedad ha experimentado y está experimentando grandes transformaciones; la educación no es la excepción pues enfrenta el reto de enseñar en la sociedad del conocimiento. Hargreaves (2003) establece tres ejes básicos en torno a lo que la postmodernidad plantea al profesorado: el trabajo, el tiempo y las culturas de la enseñanza.

*El trabajo de los educadores.* Sujeto a demandas más complejas que en otros tiempos; las que muchas veces se contradicen entre sí; que cambian rápidamente y que suelen configurar una imagen de incertidumbre y un incremento de los riesgos en la toma de decisiones: ¿Qué conocimiento es importante?, ¿Cómo adecuarlo a las necesidades y realidades del centro de trabajo?, ¿Se sigue siendo profesor o se es “entretenedor” de alumnos?

*El tiempo.* La cantidad de tiempo del que dispone el maestro en la realización de las tareas, es la más de las veces escaso, pues los directivos, desde su percepción, tienden cada vez más a controlarlo y regularlo a fin de que realicen aquellas tareas que se les demandan en lugar de emplearlo para satisfacer sus propias necesidades o cumplir sus propios propósitos.

*Culturas de trabajo en la enseñanza.* Son el conjunto de supuestos básicos (actitudes, valores, creencias) que son compartidos por los profesores, así como las pautas de relación e interacción entre ellos y las condiciones contextuales de su trabajo.

Hargreaves (2003), menciona que ante los cambios que se presentan en nuestra sociedad, la gente pretende siempre que cambien los docentes: los presiona al ampliar su rol y

hacerlos cargo de nuevos problemas y obligaciones; sus métodos y estrategias así como los conocimientos básicos están sometidos a una crítica constante, incluso entre ellos mismos, a medida que las certezas científicas pierden credibilidad.

#### *2.4.1.1. La enseñanza como una profesión de mujeres.*

A principios del Siglo XX, Rury (1989, citado por Biddle et al., 2000) menciona que la mayoría de los hombres dedicados a la enseñanza ocupaban puestos directivos, y al existir otros mercados de trabajo por estar limitados para las mujeres, permanecían en la profesión porque no tenían otra opción. Biddle et al., (2000) mencionan también que la feminización de la enseñanza radicaba en la creencia de que las mujeres eran cuidadoras naturales de los niños y por lo tanto, era una buena preparación para el “auténtico” destino de la vida de la mujer: la procreación y el recogimiento en el hogar con la familia.

Beale (1936, citado por Biddle et al., 2000) explica que el estado civil de las profesoras era cuestionado por las creencias que se tenían para contratarlas una vez casadas: descuido del hogar, descuido de los deberes de la escuela por el hogar, los problemas de los embarazos, etc. Sin embargo, se ha demostrado que las profesoras tienen una tenacidad y una habilidad para adaptarse y enfrentarse a las restricciones internas que se les imponen. En un estudio realizado por Nelson (1982, citado por Biddle et al., 2000) se demostró que el combinar de forma equilibrada el trabajo con la familia no siempre era un problema para las profesoras, pues explicaban que sus familias les ayudaban más en las tareas del hogar, sustituyéndolas cuando estaban enfermas o embarazadas o cuidando a sus hijos pequeños y, cuando esto no era posible, las profesoras llevaban con ellas a sus hijos.

#### *2.4.2. Profesión y Vocación.*

Los futuros maestros llegan a su formación profesional con un bagaje de distintos valores acumulados por el ejemplo familiar y por sus experiencias educativas como estudiantes, pues



tienen ideas preconcebidas de lo que significa ser un buen profesor, saben que van a aprender cómo enseñar, qué enseñar y como crear ambientes favorables dentro del aula para un óptimo desarrollo de la enseñanza-aprendizaje, lo que se verá reflejado dentro de su práctica docente.

Schön (1994, citado por Perrenoud, 2004, p. 150) establece que: “cuanto más se va hacia la práctica reflexiva, más se convierte el oficio en una profesión por completo, a la vez autónoma y responsable”. El mismo Schön (1998) plantea que existe un saber tácito que permite emitir juicios o apreciaciones cualitativas de las situaciones; es lo que él ha llamado reflexión desde la acción o desde la práctica y refiere que ésta empieza con el esfuerzo por resolver un problema que se le presenta, que implica hacer una serie de cuestionamientos que ponen en juego sus conocimientos de la profesión.

Biddle, et. al., (2000) definen que el proceso de convertirse en docente empieza mucho antes de iniciar la carrera de formación, específicamente, nace formalmente con el “aprendizaje por observación”, pues desde niños conocen en qué consiste la enseñanza al asistir a la escuela, juegan a ser maestros en las tardes, en las vacaciones, y algunos de ellos provienen incluso de familias de profesores. Esto ha provocado que muchos de los futuros profesores ingresen a la carrera con la seguridad y la confianza de saber a lo que se van a enfrentar; consideran que “enseñar la materia de una asignatura consiste en explicar o mostrar” (McDiarmid, 1990, citado por Biddle et. al., 2000, p. 103).

A medida que empieza a trabajar, es muy común que empiece con sentimientos de frustración y el optimismo con el que inició vaya disminuyendo, pues empieza a tener conciencia de sus límites, terminan su formación profesional sin haber analizado a profundidad el papel del profesor, la pedagogía, la diversidad de estudiantes a los que se enfrentarán, el aprendizaje, la materia y la influencia del contexto social, económico y cultural en el que se va a desenvolver en el centro escolar.

Además, existe también en el maestro la tensión por lograr la aceptación de los compañeros de trabajo, que los directivos valoren y elogien su trabajo; además se enfrentan a lo que Hargreaves (2003) llama individualismo, y que junto con el aislamiento y secretismo del profesor, son amenazas o barreras significativas para el desarrollo profesional, ya que, aún con la gestión del cambio tanto en el currículo como en la forma de enseñanza que se ha estado presentando en los últimos años, existen todavía docentes enseñando solos, tras puertas cerradas y aislado de los demás en su propia aula, en una estructura que Lortie (1975, citado por Hargreaves, 2003, p. 192) describe como: “de “cartón de huevos”: aulas que separan a los docentes entre sí, y que propicia que reciban muy poca información sobre su propio valor, mérito y competencia”.

Ryan (1986, citado por Biddle et al., 2000) señala cuatro estadios flexibles pero identificables dentro del proceso de convertirse en profesor:

- a) Etapa de fantasía.- Donde imagina lo que será la enseñanza y sueña ser como alguno de los maestros que tuvo.
- b) Etapa de supervivencia.- La lucha por la dimensión profesional de la vida a medida que se intensifican los problemas de disciplina y control.
- c) Etapa de dominio.- Donde empieza a aprender poco a poco el arte de la enseñanza.
- d) Etapa de impacto.- Consigue que el alumno se comporte correctamente y mejore en su aprendizaje.

A medida que transcurre el tiempo, estos maestros noveles, empiezan a visualizar su realidad, logran hacer un pequeño bosquejo de los límites reales de sus funciones, evalúan sus habilidades, competencias y establecen en base a ellas y a la experiencia adquirida, mejores expectativas para el mejoramiento de su desempeño laboral; mejora su confianza ante el hecho

de sentirse aceptado por la comunidad escolar; evalúan el éxito o fracaso de su enseñanza en el aula en un aspecto menos orientado a controlar la clase. Senge (1998) menciona que la visión compartida es esencial para la organización inteligente y modifica la relación de la gente con la organización, establece un lazo común entre todos los participantes de la organización.

#### *2.4.3. Desvalorización del rol docente.*

El tema de Identidad Profesional del Docente, ha despertado el interés por profundizar en qué tanto se identifica el profesor con su profesión; en muchos de ellos se encuentra una fuerte desvalorización del rol docente, pues tal como señala Gavilán (1999) en su trabajo de investigación sobre las causas que provocan esta desvalorización, una de las principales es la elección vocacional, pues en el camino de elección, intervienen numerosas variables personales, familiares y sociales:

En las personales, se deben tener en cuenta los procesos de identificación, el autoconocimiento, las habilidades y destrezas, los éxitos, fracasos, las personas significativas para ésta elección, tales como profesores, amigos, profesionales, etc.

En las familiares, intervienen la historia profesional y laboral de los padres y la canalización o realización de sus expectativas (desear que los hijos realicen los proyectos paternos u opuestos).

En las variables sociales, interesa el paradigma que domina la época: valores, influencia de medios de comunicación, nivel económico, supuesta garantía de éxito y status, etc.

Se consideraron algunas investigaciones previas a este documento:

José Esteve (1994, citado por Gavilán, 1999), tuvo en cuenta numerosas investigaciones realizadas entre los años 1980 y 1990; según este autor, las causas del malestar estarían fundadas en los efectos permanentes de carácter negativo que afectan a la personalidad del

profesor como resultado de las condiciones sociales en que se ejerce la docencia; hace también referencia a que en las investigaciones que se han efectuado, se describe al maestro como un profesional obligado a realizar mal sus tareas, debido a la cantidad de actividades y responsabilidades de diferentes jerarquías que se les exige llevar a cabo, sin ofrecerle los recursos necesarios para poder cumplir dichos requerimientos y la consecuente sensación de desborde en el cumplimiento de su deber.

Alfredo Fierro (1993, citado por Gavilán, 1999), en su modelo se basa en la noción tradicional de personalidad como patrón de diferencias individuales; establece que los llamados ciclos de acción estarían representados por las conductas repetitivas, las reacciones neuróticas, los estereotipos, ciertas conductas de evitación, las circunstancias de conflicto que no pudieron resolverse, etc. Este tipo de conductas lleva a un movimiento circular, donde siempre se vuelve al punto de partida.

Claude Merazzi (1983, citado por Gavilán, 1999) sostiene que, en los cambios que provocan el malestar del docente, intervienen tres hechos fundamentales:

- La evolución y transformación de los agentes tradicionales de socialización (familia, comunidad, inclusión de la mujer en el ámbito laboral).
- Las instituciones educativas han perdido la hegemonía de la transmisión de saberes y de conocimientos.
- La problemática de las instituciones educativas en el momento de definir cuál es su actual rol, qué valores debe transmitir el maestro y cuáles cuestionar y criticar.

Nora Mendizábal (1995, citada por Gavilán, 1999) sostiene que existe una relación directa entre las malas condiciones de trabajo y salud. Los profesores que perciben como baja la consideración social de su tarea, ya sea de parte de los alumnos, padres de familia,

autoridades educativas o la sociedad en general, sienten más frecuentemente fatiga que los que la consideran alta.

Julio Neffa (1995, citado por Gavilán, 1999) hace referencia a un enfoque llamado “renovador emergente”, relacionado con las condiciones y medio ambiente de trabajo; concluye, además, que por diversas razones y entre ellas el deterioro de los salarios reales y la pérdida de prestigio social, la profesión docente se feminiza rápidamente, pero sin que desaparezca la discriminación sexual o de género, pues el porcentaje de varones en los cargos directivos más prestigiosos y de mayor responsabilidad es muy superior a de las mujeres.

Gavilán (1999) concluye que, del estudio de las diferentes investigaciones anteriormente señaladas, la percepción de la “desvalorización del rol docente” influye en la sensación del malestar del maestro y en las elecciones vocacionales de los adolescentes. Algunas de las causas que provocan esta desvalorización son:

- El cambio de los roles tradicionales y el desplazamiento de muchas obligaciones a la escuela, y por ende, al docente.
- La desvalorización que padres de familia hacia su trabajo.
- Los bajos salarios, comparados con los ingresos de otras profesiones.
- Malas condiciones de trabajo y de medio ambiente, en zonas desfavorables, escuelas distantes a sus domicilios, escuelas deficientes en instalaciones, alumnos provenientes de grupos familiares de bajos ingresos, con problemas familiares, etc.

## ***2.5. La Construcción de la Identidad Docente a través de la Narrativa Biográfica***

A través de los relatos biográficos y autobiográficos, el docente puede reconocerse a sí mismo, a identificar a otros colegas. Para Levinson (1981, citado por Biddle et. al., 2000, p. 32)

la estructura de la vida:” es la pauta subyacente en la vida de una persona en un momento concreto”.

Veiravé, Ojeda, Núñez y Delgado (2006, p. 3) señalan que:

Las perspectivas sociológicas reconocen la identidad desde la idea de la diferenciación de los individuos entre sí por las particularidades de las trayectorias o biografías... ofrece la posibilidad de comprender el trabajo docente desde lo individual y lo colectivo, fundamentándolo en la relación inseparable entre sujeto y contexto. Los profesores construyen su identidad compartiendo espacios, tiempos, situaciones, roles, ideas, sentimientos y valores acerca de su profesión.

De tal forma que, la narrativa de su trayectoria, permite hacer un análisis de su propia vida. Mac Lure (1993, citado por Veiravé et. al., 2006) sostiene que lo que se dice a través de la narrativa son mecanismos utilizados para justificar, explicar y dar sentido a la conducta de cada uno de ellos, su carrera, valores, su percepción de la docencia, sus circunstancias, etc., por lo que la identidad se forja en los contextos en los que vive el maestro y su forma de enfrentarse a ellos.

Mc Ewan y Egan (1998) refieren que las narrativas han encontrado aplicación práctica en dos áreas del campo educativo: en la *enseñanza de contenidos*, al utilizar historias para llamar la atención de los alumnos; y en la *investigación educativa*. Elbaz (1990, citado por Mc Ewan y Egan, 1998, p. 55) identifica el relato como uno de los principales temas en la investigación sobre la enseñanza al observar que: “el relato constituye la materia misma de la enseñanza, el paisaje en el que vivimos como docentes e investigadores y dentro del cual el trabajo de los maestros tiene sentido”. Se refiere, además a tres tipos de narrativas: la narrativa en el currículum, la narrativa en la vida de los maestros y la narrativa de los investigadores acerca de las otras dos.

### 2.5.1. *El conocimiento y el relato narrativos.*

Mc Ewan y Egan (1998) mencionan que gran parte de la investigación de la vida de los maestros ha sido capturada por diferentes formas de autonarrativa; en la base de este hecho se encuentra la tesis de que las formas simbólicas de la experiencia aparecen acompañadas por cadenas de secuencias que en realidad constituyen o representan la memoria; o que las formas simbólicas de la experiencia se convierten inmediatamente en las cadenas secuenciales.

Polkinghorne (1998, citado por Mc Ewan y Egan, 1998, p. 187) al respecto comenta que: “Alcanzamos nuestra identidad y la idea de nosotros mismos por el uso de la configuración narrativa, y totalizamos nuestra existencia comprendiéndola como la expresión de una historia simple que se revela”.

La narrativa se convierte, tal como señalan Mc Ewan y Egan (1998) en la forma más adecuada para captar la manera como las personas constituyen su autoconocimiento; es la manera de organizar sus experiencias y contarlas a otros; contar la propia historia suele ser un medio para convertir esa experiencia en un objeto de reflexión, y cuyo proceso permite que por unos momentos, el profesor se escape del ajetreo de la vida cotidiana, para explorar su vida y quizá, darle un sentido.

## *2.6. Ciclos de Vida Biológicos y Profesionales del Docente*

La identidad del docente, menciona Torres (2005) mantiene una serie de enigmas tanto al colectivo como al gremio al que siente pertenecer, por lo que interesa establecer y clarificar fases y etapas en la vida del maestro y las características de los traslados entre una y otra; dicha identidad se mantiene conceptualmente, como un constructo que varía según la edad biológica –etapa del ciclo de vida- pero varía también a partir del estatus institucional o la función organizacional que realiza.

Marchesi y Díaz (2007) refieren que las investigaciones que se han hecho sobre el desarrollo profesional de los docentes establecen que su vida profesional atraviesa por diferentes fases, las cuales se han formulado a partir de estudios empíricos y de entrevistas con ellos mismos, las cuales ponen de manifiesto que deben enfrentarse a situaciones muy diversas a lo largo de su desarrollo profesional debido a los cambios en la educación y al estilo de vida de las nuevas generaciones de alumno; al paso de los años, el profesor va acumulando información y experiencia, pero percibe dificultades de adaptarse a las nuevas exigencias.

Este proceso se entrecruza con su ciclo de vida y lo conduce ya sea a una actitud en base a las expectativas positivas sobre las posibilidades de su actividad educadora, o bien, a una posición desesperanzada cuyo origen se encuentra en la percepción de que el esfuerzo que realiza en su práctica docente no merece la pena.

El análisis de las características que presentan ambos ciclos: profesionales y de vida del profesor se detallan a continuación:

#### *2.6.1. Ciclos profesionales del docente.*

Fernández (1998, citado por Torres, 2005) menciona que la investigación en el ámbito de la vida de los maestros permite identificar los elementos de naturaleza conceptual y operativa que lo caracterizan como una aproximación evolutiva y biográfica al desarrollo profesional. Es una aproximación que se caracteriza por ser dinámica, contextual e integral:

- *Es una perspectiva dinámica*, pues son modelos y marcos para la acción que se van construyendo en forma inconsciente, desde las primeras experiencias formativas en la infancia y adolescencia del individuo



- *Es una perspectiva conceptual*, pues permite penetrar en el universo de relaciones culturales de los grupos de socialización profesional en los que ha transcurrido la historia de la vida del profesor.
- *Es una perspectiva integral*, pues engloba aspectos de desarrollo de la personalidad, vida afectiva-familiar y vida socioprofesional.

El desarrollo de la profesión es un proceso, pues aunque para algunas personas puede ser lineal, para la mayoría hay avances, regresiones, puntos sin salida y cambios de dirección impredecibles desencadenados por nuevos acontecimientos, que se presentan muchas veces debido a fuerzas externas, tales como accidentes, acontecimientos políticos, crisis económicas, entre otros.

Torres (2005, pp.26-32) en su trabajo de investigación describe el ciclo profesional de la carrera de los docentes:

1. La introducción en la carrera.
2. La fase de estabilización.
3. Experimentación y diversificación.
4. Nueva evaluación (revaloración).
5. Serenidad y distanciamiento en las relaciones.
6. Conservadurismo y quejas.

1.- Introducción en la carrera.- Este período de iniciación representa el ritual que ha de permitir transmitir la cultura docente al profesor principiante; son los conocimientos, modelos, valores y símbolos de la profesión, y la integración de la cultura en la personalidad del propio profesor. Es una etapa de integración y adaptación al entorno en el que ejercerá sus funciones para comprender sus necesidades y poder responder con efectividad a las demandas de ese entorno. Se destaca como característica de este período la inseguridad y la falta de confianza

en sí mismos. Es el choque con la realidad, la continua experimentación por ensayo y error; la preocupación por el yo; las tensiones entre los ideales educativos y la vida en el aula.

Para Huberman (2000, citado por Torres, 2005), esta es la fase I, integrada por dos subfases: a) exploración, de 0 a 3 años, caracterizada por la necesidad de sobrevivir, la expresión del tanteo entre los ideales y la vida cotidiana de las clases y la emergencia del shock de la realidad entre los profesores novatos; y b) descubrimiento, en referencia a las situaciones de entusiasmo derivadas del encanto de la novedad, del descubrimiento de los alumnos y la integración a un colectivo profesional constituido.

2.- La fase de estabilización.- Consiste en ratificar una elección única y subjetiva; esto es, la decisión de comprometerse con la enseñanza; es en este momento cuando el individuo “es profesor” y con el reconocimiento de la titularidad, los demás lo consideran “comprometido”. Aunque este compromiso puede no ser válido para el resto de la vida del individuo, habitualmente tiene un poder vigorizante que dura de 8 a 10 años. En esta fase, el maestro se empieza a sentir independiente, al mismo tiempo que forma parte de un grupo de colegas; la autonomía profesional juega un papel muy importante en la estabilización, al punto que existe cierta emancipación o liberación.

Para Huberman (2000, citado por Torres, 2005) esta fase de estabilización es la fase II, de 4 a 6 años, en la cual el profesor asume un compromiso definitivo y consolida su repertorio de habilidades que le aportan seguridad en el trabajo e identidad profesional. Comienza a adquirir autonomía profesional y consolidación pedagógica.

3.- Experimentación y diversificación.- Los estudios empíricos sobre los docentes son generalmente unánimes en las primeras fases de la enseñanza. En etapas posteriores, empiezan a serlo menos, pues en muchos casos, los caminos individuales empiezan a divergir. Las explicaciones a estos cambios son diversas: Los profesores se embarcan en una serie de

experimentos personales diversificando sus materiales de enseñanza, sus métodos de evaluación, su forma de organizar las secuencias de instrucción, etc.; desean acentuar su impacto en el aula y por eso se preocupan por conocer los factores instructivos que bloquean este objetivo y a partir de ahí, intentan presionar para llevar a cabo las reformas consiguientes. Quienes pasan por esta fase en su carrera son los más motivados y dinámicos, los más comprometidos más allá de los límites de sus propias escuelas, participando en comités curriculares o en acciones colectivas, pues una vez que han ejercido por un período en el aula, y emprende la búsqueda de nuevos desafíos; aunque al parecer, esta búsqueda es la respuesta a un miedo emergente al aburrimiento.

Para Huberman (2000, citado por Torres, 2005) esta fase es la fase III, de 7 a 18 años, y menciona que hay una gran diversificación en esta etapa, pues muchos profesores buscan cargos directivas; para otros, es un estadio de mantenimiento de la profesión; en algunos casos, aparecen síntomas de tedio profesional.

4.- Nueva evaluación.- No hay una definición clara de la naturaleza de la incertidumbre. Los síntomas de esta fase pueden ir desde un caso de rutina hasta una crisis existencial acerca del curso que ha de seguir la carrera en el futuro. Aún cuando esta fase tenga múltiples escenarios, detrás de esto hay un momento del ciclo de la carrera que juega un papel muy importante. Tiene lugar a "mitad de carrera", generalmente entre los 35 y 50 años o entre el decimoquinto y el vigésimo quinto año de la carrera.

Esta nueva evaluación que se hacen los docentes, generalmente es más alto en lo hombres que en las mujeres; este período de crisis empieza en los hombres a los 36 y llega, como máximo, a los 45. En las mujeres tiende a darse más adelante, generalmente entre los 39 años y concluye hasta los 45. Esta evaluación no está tan estrechamente relacionada con éxitos profesionales, con condiciones de trabajo desfavorables, por lo que sus resultados no pueden considerarse generalizables.

5.- Serenidad y distanciamiento en las relaciones.- Los maestros que se encuentran en el grupo de edad entre 45 y 50 años, empiezan a arrepentirse del abandono de su período más activo; los niveles de ambición decaen con un efecto sobre la dedicación profesional; pero la serenidad y la confianza son mayores, pues hay menos cosas que “probar” ante sí mismo o ante los demás.

Para Huberman (2000, citado por Torres, 2005) esta fase de serenidad/distanciamiento efectivo es la fase IV, de 19 a 30 años. Todos los estudios concuerdan en que en esta fase (entre 44 y 55 años aproximadamente), se pierde la energía y el ímpetu de momentos anteriores, para adquirir la serenidad del oficio aprendido, pero manifestando una distancia afectiva mayor hacia los alumnos. Esta tendencia se manifiesta en cambios cualitativos en el aula y en un alejamiento de los compromisos institucionales.

6.- Conservadurismo y quejas.- Entre los 31 y 40 años de experiencia docente, ocurre esta fase. Se representa por los profesores que en promedio superan los 50 años y que adoptan una posición conservadora en relación con los nuevos colegas y los alumnos, y es escéptico ante las medidas de política educativa que se toman.

#### *2.6.2. Ciclos de vida en la carrera del docente.*

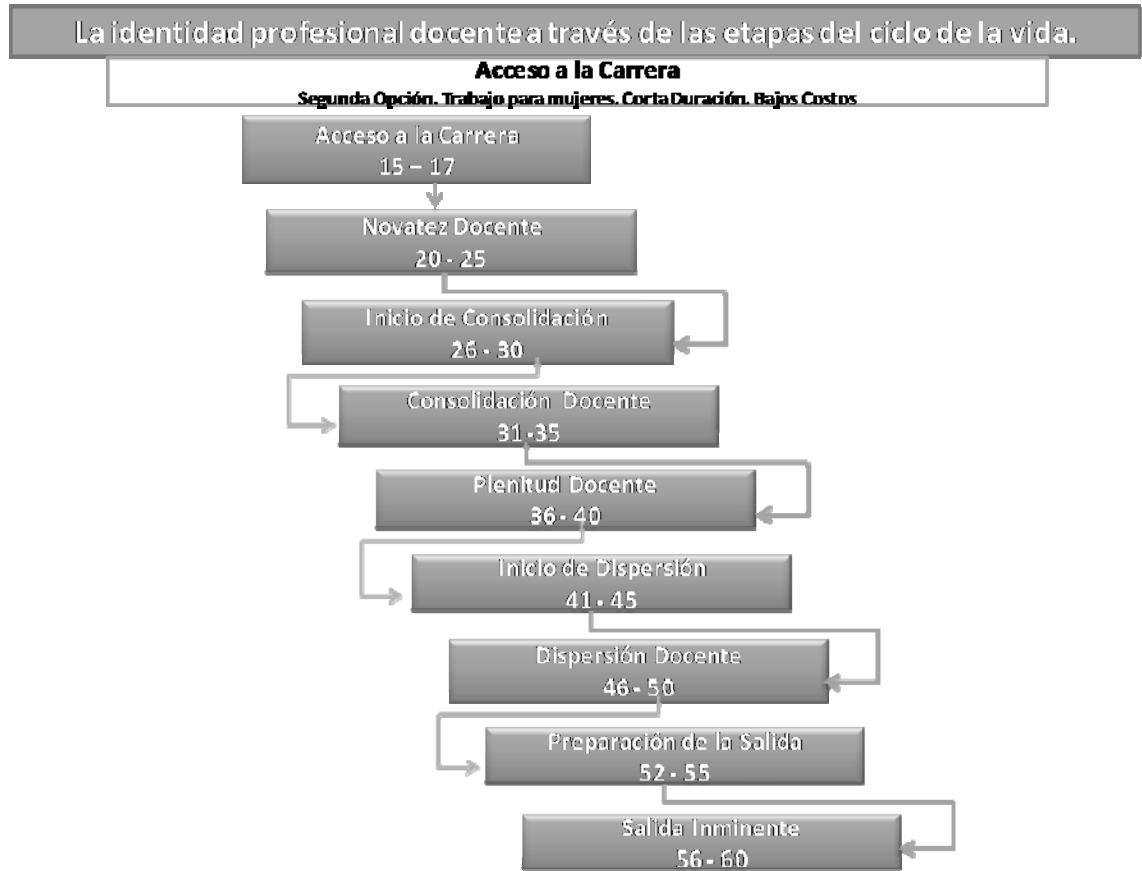
Torres (2005) en su investigación sobre la Identidad Profesional del Docente, establece los siguientes ejes rectores para la calificación de las distintas etapas por las que atraviesan los maestros:

- Los incidentes críticos dentro del curso de la carrera docente y los mecanismos de adaptación a éstos.
- Las diferentes percepciones organizativas alrededor de lo que el profesor opina y percibe acerca de su trabajo docente y de su desempeño.

- Los diferentes conceptos del discurso docente y de la identidad profesional a partir de la edad biológica, antigüedad, ubicación laboral y estatus institucional.

La búsqueda de nuevas relaciones entre las etapas del ciclo de vida del profesor permitió identificar lo que el mismo Torres (2005) denominó como ciertos estadios o etapas evolutivas en relación con progresiones previamente iniciadas y que marcan el estado de cosas presentes en el profesor desde una percepción particular que lo une al gremio desde una misma edad profesional y biológica y que lo separa de aquellos con edades profesionales y biológicas distintas.

Cada una de las etapas o fases categorizadas integra una serie de elementos y cualidades que les confieren un carácter particular; la siguiente figura (fig. 2) es una representación de dichas etapas:



*Figura 2.* Identidad profesional docente a través de las etapas del ciclo de la vida.

El uso de la teoría de ciclos de vida para el estudio del desarrollo profesional del maestro, procura establecer la relación entre los aspectos individuales, institucionales y generacionales. La investigación de los ciclos de vida de los profesores es cada vez más frecuente, pues permite identificar características específicas a cada una de las etapas:

- 1.- El acceso a la carrera docente.

Aunque la elección de la carrera no podría conceptuarse como una fase en el ciclo de vida del docente, es un punto muy importante, pues permite conocer las condiciones sociales,

económicas y familiares que influyeron en la decisión de cursar esta carrera; su vocación, el gusto y las aptitudes. En ambos géneros se asume que presentan bajo autoconcepto al momento de ingresar a la carrera, el cual acompañará a su práctica de enseñanza e influirá en el tipo de decisiones que habrán de tomar durante su vida personal, social y profesional.

La identidad en su profesión oscila en la contradicción entre lo que el profesor realmente es y la imagen que de sí mismo se le ha inculcado; es decir, oscila entre el patrón del maestro que derrama luz, bondad y sabiduría, que cumple con sus responsabilidades, pero al que asedia la cotidianidad, la presión del bajo salario, el autoritarismo de la dirección de la escuela, las presiones sindicales, las demandas de padres de familia, demandas administrativas de la burocracia, sus niveles académicos y el limitado reconocimiento que la sociedad le otorga a su labor profesional.

## 2.- La novatez docente: profesores de 20 a 25 años

Ingenuidad en la novatez. Es una etapa caracterizada por el interés que tiene de demostrar que sus aptitudes, habilidades y conocimientos merecen un reconocimiento. En esta fase, su pensamiento se orienta sólo a identificar las características o circunstancias positivas que rodean su práctica docente y mantienen la firme idea 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 sus alumnos; se sienten plenamente satisfechos con su trabajo al tiempo que empiezan a descubrirse a sí mismos como miembros de una comunidad y un gremio al cual aspiran a pertenecer.

En esta etapa, el pensamiento de los docentes es muy positivo, existe ausencia de insatisfacción, pero también sobre evalúan su dominio de la materia, de los contenidos y de las habilidades didácticas; el profesor novato se orienta a la réplica externa; de lo adquirido en la formación normalista; su aprendizaje sobre el contexto y sus condiciones es mínimo.

Interacción del profesor novato. En su interacción, es creativo, flexible, tolerante y amigable con sus alumnos; no solicita ayuda, no busca apoyo, pues él “siente que puede solo”. Tiene una intensa necesidad de evidenciar todo lo que puede y debe hacer en pro de sus alumnos, de los padres de familia, de sus materias, de su salón de clases. Mantiene la idea de que se valora adecuadamente su trabajo, la cual percibe principalmente en los comentarios que escucha.

En su interacción con el director, uno de cada dos maestros novatos, considera que es importante el trabajo en equipo y mantener una comunicación adecuada con él; en contraparte, la actitud de respeto y reconocimiento a las funciones del directivo son ínfimamente valoradas, mientras que se encuentra ausente la relación de confianza y la búsqueda de acercamiento para solicitud de apoyo.

La relación entre compañeros docentes es importante, aunque la aceptación para el recién llegado no será automática; la percepción de que algunos colegas no valoran adecuadamente su trabajo, permanece a lo largo de esta fase; se siente vulnerable y no tiene un modelo de conducta definido, explora diversas opciones al tiempo que da apertura nuevas influencias.

Expectativas del profesor novato. En esta etapa no está interesado en realizar otros estudios profesionales; sus estudios se limitan a especializaciones sobre el área educativa. En cuanto a su vida personal, la mitad del grupo permanece soltero y empieza a aparecer un pequeño porcentaje de maestros divorciados; una buena parte de los maestros ubicados en esta etapa y que permanece soltero, aún viven con sus padres; la situación de las mujeres, en términos de grado académico y expectativas, supera a la del grupo de varones en relación con estudios de posgrado, en cuanto a los varones, tampoco mantienen muchas expectativas por llegar a cursarlos.



Durante esta etapa, los profesores novatos consideran que las habilidades requeridas para integrar su perfil profesional están vinculadas básicamente con el aspecto didáctico y considera necesario el desarrollo de habilidades de comunicación oral como algo importante para conformar un perfil ideal; las habilidades relativas al dominio tecnológico son menos valoradas que las de comunicación.

Aunque esta fase se modifica dramáticamente al término del primer período y puede considerarse el cambio más drástico acerca de cómo observa y percibe el mundo social, laboral y profesional desde la posición del docente que contrasta lo aprendido en las normales con las condiciones reales que rodean y afectan su práctica.

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

La otredad en la identidad del profesor preconsolidado. Esta etapa se caracteriza por la continuación del pensamiento y la idea de trascender, pero aparece la necesidad de lograr reconocimiento a su labor educativa; aparece cierto grado de insatisfacción, pues algunos docentes ya han considerado abandonar la carrera. A pesar de que en esta etapa aducen que su ingreso a la carrera fue motivado, en primera instancia por la vocación, el gusto y las aptitudes, también reconocen que influyeron los bajos costos y la corta duración.

Estas características permiten reafirmar que el profesor va construyendo y reconstruyendo un discurso propio que le permite legitimarse dentro de la carrera, y que los niveles de insatisfacción tienen una vinculación con la necesidad, que ahora ya siente, de lograr algún reconocimiento; incrementa su motivación por “hacer carrera”.

El abandono de la novatez propicia un proceso de consolidación y reconocimiento como profesor; manifiesta una menor preocupación por ser amigable con sus alumnos y está más

atento a aspectos formales; se nota más seguro, debido al desarrollo de una nueva visión. Es el inicio de la conformación de su propio modelo.

En relación con la etapa anterior, se incrementa el número de docentes que consideran que la carrera presenta desventajas en relación con otras; además, adquiere dimensiones más realistas en la sobrevaloración del dominio de la materia, de los contenidos y de sus habilidades didácticas.

Interacciones del profesor preconsolidado. En esta etapa el profesor continúa con una alta valoración de las actitudes de respeto, tolerancia y comunicación hacia sus alumnos. En cuanto a la interacción con padres de familia, se observa que ya no toma muy en cuenta que los padres realicen una valoración adecuada; percibe de sus compañeros, tiene menos optimismo.

En su interacción con el director, el maestro pierde valoración, aunque mantiene como lo más importante la actitud de trabajo en equipo y la comunicación positiva; a diferencia de la etapa anterior, la actitud de respeto y reconocimiento de sus funciones por parte del director se incrementa significativamente. La actitud de confianza y acercamiento para solicitar apoyo se incrementa mínimamente, al igual que la actitud de mantener una comunicación asertiva.

Expectativas del profesor preconsolidado. Al igual que el novato, el docente preconsolidado no está interesado en realizar otros estudios profesionales. Las profesoras en inicio de consolidación mantienen la tendencia a casarse con profesionistas y cuentan con estudios de posgrado; en cambio, los profesores lo hacen con amas de casa y no tienen posgrado. Por lo general consideran que las habilidades requeridas para integrar su perfil profesional están relacionadas con el aspecto didáctico. En relación con los conocimientos, aparece también la idea de que el perfil ideal del docente debe integrar conocimientos sobre didáctica, pedagogía y psicología infantil, lo mismo que la percepción de la cultura general y las

experiencias de la vida deben estar incluidas entre los conocimientos curriculares que él debe dominar.

#### 4.- Consolidación docente: profesores de 31 a 35 años.

La identificación y adopción de un modelo docente. En esta fase, se genera un cambio muy significativo en relación con la definición y adopción de un modelo de docencia con el cual se siente satisfecho, seguro y estable; su autoimagen se vuelve cada vez más importante, por lo que sus expectativas en lograr mejores habilidades de comunicación oral se intensifican.

En esta etapa se mantiene satisfecho, aunque inician los primeros síntomas de insatisfacción, los cuales posiblemente sean por la necesidad que ahora siente, de lograr reconocimiento en su trabajo; incrementa su motivación por hacer carrera. Estas características y cualidades evidencian la preparación para el acceso a la transición de esta etapa a la siguiente, de consolidación docente.

Durante esta etapa, irá a la búsqueda de nuevos entornos que le provoquen nuevos retos y horizontes. Es posible que inicie desplazamientos laborales-profesionales hacia ocupar puestos en otros niveles escolares como preparatorias y las universidades; puede estar ya en la búsqueda de algunos desplazamientos hacia la obtención de puestos de comisión y/o puestos de apoyo para la organización escolar.

Un aspecto importante en esta etapa es el alto grado de satisfacción que manifiesta, el cual es sólo similar al grado que manifestó en la novatez; se siente satisfecho de lo que ha logrado, al tiempo que reconoce y revalora sus inquietudes y nuevas necesidades para desplazarse en la búsqueda de horizontes lejanos al aula.

Interacciones del profesor consolidado. La seguridad que ha logrado a través de la valoración de un modelo le permite apreciar como más valiosa la actitud de ser flexible hacia

sus alumnos; decrece la importancia a las actitudes que considera debe mantener con los padres de familia; con los compañeros de trabajo, la idea o valor de la tolerancia y el respeto son menos importantes que en la etapa anterior; la actitud de respeto y reconocimiento a las funciones del director incrementa su valoración; a quien posiblemente conciba como un ejemplo a seguir o como un paso para la etapa siguiente en lo que considera una especie de ascenso en su carrera.

Expectativas del profesor consolidado. En esta etapa, los docentes evocarán la elección de la carrera considerando que la vocación debería ser la motivación ideal para acceder a ella; no está interesado en la realización de otros estudios profesionales; en el segmento de casados se consolida en la formación de una familia, mientras que el segmento de solteros ha retrasado la decisión de contraer matrimonio.

5.- 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 en la etapa anterior; puede considerarse como el límite de lo que es o no su carrera docente, esto le permitirá conocerse con mayor seguridad por lo que redimensionará su papel, puesto y función. Aparece también cierta preocupación por el dominio tecnológico, esto quizá se relacione con la aspiración de movilidad administrativa.

La transformación del profesor en la fase de plenitud, paradójicamente le llevará a un nuevo ciclo de novatez, ahora en el área administrativa; la plenitud se asocia al punto culminante de su carrera y a partir de ahí experimenta una línea de desplazamiento hacia otras áreas.

Interacciones del profesor pleno. Con padres de familia le interesa tener una comunicación basada en el respeto, confianza, tolerancia; mantiene una actitud receptiva a sus comentarios, reconoce errores, aprende de ellos y aprovecha de manera positiva las críticas a su trabajo. En cuanto a la interacción con sus compañeros, valora la actitud de tener una comunicación basada en el respeto, la tolerancia, el trabajo en equipo; la idea de aceptar o ser aceptado por sus compañeros ha quedado en el pasado. Con el director mantiene el mismo nivel de valoración del trabajo en equipo y establece una comunicación positiva que en la etapa anterior; la importancia que le concede a la actitud de confianza y acercamiento es nula, sin embargo, como es a quien tiene que reportar su trabajo, experimenta cambios importantes al modificar su percepción de la autoridad inmediata en la escuela; se percibe más cerca de la figura y puesto del director que en las etapas anteriores.

Expectativas del profesor pleno. Evocará la elección de la carrera argumentando que la vocación debería ser la motivación ideal para el acceso a la carrera docente. Muestra interés por la realización de otros estudios profesionales tales como derecho, psicología y terapia del lenguaje, entre otras.

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

Dispersión y revaloración de la carrera docente. Esta etapa se denomina así porque se evidencia el desplazamiento del profesor hacia puestos de apoyo para el sistema educativo (orientador vocacional, psicólogo, y otras actividades de apoyo a las organizaciones escolares); busca su desplazamiento a una plaza de comisión, que implica trabajo diferente al que desempeña regularmente en una institución. Considera que adquirir nuevas habilidades para mejorar su función de enseñanza ya no son necesarias, pues en su trayectoria ha adquirido, desarrollado y rebasado el conjunto de habilidades para llevar a cabo su labor. En México se puede lograr el retiro voluntario y el acceso a la pensión a partir de este rango de edad biológica.

Interacciones del profesor en su inicio de dispersión o desplazamiento. En su interacción con padres de familia, el profesor concede mínima importancia a la comunicación basada en el respeto, la confianza y en la tolerancia, a reconocer errores, no le interesa realizar acciones conjuntas, ni ser flexible, amigable o creativo; esto sucede tanto con el profesor en el aula, como con el que ocupa el cargo de director; con sus compañeros, le otorga menos valor a la amabilidad y al compañerismo; si es quien ocupa el puesto de director, concede valoraciones diferenciales a estas actitudes hacia sus compañeros docentes; con el director, el profesor de planta da mucho valor al trabajo en equipo y a la comunicación efectiva.

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 o ingenierías.

#### 7.- 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; continúa preocupado por la adquisición de aprendizajes sobre didáctica, pedagogía y psicología infantil, pero reduce su valoración a la adquisición de conocimientos de cultura general y experiencias de vida, al igual que sobre conocimientos básicos de diferentes materias; se observa un cierto desencanto por la profesión; estas valoraciones corresponden a los que aún permanecen como profesores de planta, cuando ha ocurrido el mayor desplazamiento hacia puestos directivos. El docente de planta tiene la necesidad de movilizarse en busca de nuevos retos en dos sentidos: la primera en función de lograr un ascenso que, si bien lo alejará del aula, le dará acceso a otros tabuladores salariales y

lo iniciará en nuevas relaciones de poder, autoridad y control; la segunda, la preparación para una salida de la carrera desde una posición de mayor ventaja económica y laboral.

Interacciones del profesor disperso. El maestro de planta otorga la importancia de ser flexible, amigable o creativo en su relación con padres de familia; el que es director, mantiene una valoración estable, aunque no extremadamente alta, acerca de la actitud de respeto, confianza y tolerancia con los padres de familia. En cuanto a la interacción con sus compañeros, el profesor de planta mantiene una valoración más baja que en períodos anteriores acerca de la actitud de respeto, tolerancia y trabajo en equipo, considera poco importante mantener una actitud de paciencia, amabilidad y compañerismo. Si tiene cargo de director, en la interacción con sus compañeros, la relación de trabajo en equipo y comunicación es importante, pero observa como menos importante la actitud de respeto y reconocimiento de sus funciones y la valoración de una conducta asertiva.

Expectativas del profesor en dispersión docente. En esta etapa el registro de estudios de posgrado muestra que el grupo de mujeres es el doble que de varones, y la mitad de los integrantes del grupo se desempeñan como profesores de planta y la tercera parte como directores o comisionados.

#### 8.- Preparación para la salida: profesores de 51 a 55 años.

La consolidación como administrador. En esta fase es posible observar lo que los teóricos llaman serenidad/distanciamiento: El profesor pierde la energía y el ímpetu de etapas anteriores y adquiere la serenidad del oficio aprendido, pero generando una distancia afectiva mucho mayor hacia los alumnos, maestros y la institución. En esta fase parece estar más preocupado por la conceptualización de sí mismo en aras de forjar una identidad profesional a partir del pasado más que del presente.

Interacciones del profesor en preparación para la salida. En esta etapa, el docente se vuelve intolerante en su relación con padres de familia; con los alumnos, el profesor de planta mantiene una valoración mínima de actitud de respeto, confianza y respeto, en cambio, para el director, adquiere un mayor peso, que empezó a otorgarle en la etapa anterior y se mantendrá en constante ascenso. En relación con sus compañeros, se reduce la importancia a la actitud de respeto, tolerancia y trabajo en equipo, lo mismo que la actitud de amabilidad y compañerismo. En su relación con el director, para el maestro de planta, la actitud basada en la confianza y el acercamiento para solicitar apoyo y la comunicación asertiva, carecen de valor.

Expectativas del profesor en preparación para la salida. En esta etapa muestran un mínimo interés por la realización de otros estudios profesionales.

#### 9.- Salida inminente: profesores de 56 a 60 años

En esta etapa una minoría permanece como profesor de planta y la mayoría ocupa puestos de director o supervisor escolar. Los maestros de planta mantienen sólo una ligera preocupación en 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.

Interacciones de los profesores en salida inminente. En su interacción con alumnos, el maestro de planta muestra la menor valoración respecto de las demás etapas hacia el respeto, tolerancia y comunicación; en cambio, en el director alcanzan el mayor valor. Tanto en los profesores de planta como en los directores aparece la actitud de exigencia como ideal para el perfil del docente. En la interacción con padres de familia recupera una mínima importancia la idea de mantener una relación basada en actitudes de respeto, confianza y tolerancia, pero



pierde más valor la actitud de saber escuchar, reconocer errores y aceptar críticas. Con sus compañeros, el director resta importancia a la actitud de respeto, tolerancia y trabajo en equipo, desaparece la idea de ser flexible, amigable y creativo; en su interacción con el director, el docente tiene la menor valoración de todas las etapas en cuanto a las actitudes de tolerancia, respeto y trabajo en equipo.

Expectativas de los profesores en salida inminente. En esta etapa se incrementa notablemente la expectativa por obtener reconocimiento personal como docente; presentan un nulo interés por la realización de otros estudios profesionales debido a que se encuentran en la etapa de salida inminente.

10.- Jubilación: profesores de más de 60 años.

Para Meza y Villalobos (2008), hacerse viejo es un proceso favorable o desfavorable, pero natural e irreversible, y aunque la capacidad física decrece, la experiencia de la vida aumenta considerablemente; sin embargo, pocas veces se hace una preparación para el retiro, pues la gente suele negar este hecho. El término jubilación puede definirse de muchas maneras, pero todas coinciden en que implica un cambio significativo en la vida de quien se jubila; presenta diversas formas en cada persona y en cada situación, lo que genera situaciones muy cambiantes.

Vega y Bueno (2000, citados por Meza y Villalobos, 2008) establecen que la jubilación es un proceso continuo que pasa por varias etapas:

1.- La prejubilación, caracterizada porque la persona se orienta hacia la idea de jubilarse.

2.- La jubilación, que presenta tres tipos de alternativas:

\* La vivencia de la situación de euforia, en la que la jubilación se presenta como la oportunidad de hacer todo lo que se deseó y no se pudo en la etapa laboral.

\* La fase en la que se entra en la rutina de la jubilación, caracterizada por tener actividades y grupos estables.

\* La etapa de descanso, caracterizada por la reducción temporal de la actividad.

3.- Después de la jubilación, algunas personas pasan por una etapa de desencanto y depresión, cuando percibe que sus expectativas de la jubilación no se cumplen.

4.- Como consecuencia de la etapa anterior, el jubilado entra en una etapa de reevaluación de sus expectativas sobre la jubilación y se sitúan en términos más realistas.

5.- En esta etapa se desarrolla un estilo de rutina; si el estilo de vida se desarrolla adoptando una actitud positiva, la jubilación se enfrenta considerando capacidades y limitaciones y se asume mejor el papel de jubilado.

La sociedad está presentando cambios en los que la enseñanza no puede quedarse atrás, requiere de la necesidad inminente de flexibilidad y de respuesta rápida a los mismos. Los roles y las funciones de los maestros están cambiando, pero la falta de permanencia y estabilidad en su labor pueden estar provocando crisis en su forma de ver su profesión. ¿Cómo responderán los docentes a estos cambios? ¿Cómo cambian en este u otro momento? ¿Qué les hace cambiar y qué les hace oponerse? ¿Cómo visualizan su profesión y su labor docente? ¿Se sienten identificados con la profesión? En las entrevistas realizadas a las profesoras de Educación Básica en San Luis Potosí, se pretende conocer, partiendo desde su narrativa biográfica, alguna de las respuestas a estas interrogantes.

## Capítulo III

### Metodología

El interés particular de esta investigación se enfoca hacia la identificación de los elementos que integran cada una de las fases o etapas en las que la carrera de los docentes puede segmentarse con el fin de analizarse.

Torres (2005), menciona que 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 los cuales el profesor deberá reaccionar, actuar o decidir. Es así como la identidad profesional en el maestro se reconstruye y se renueva constantemente, de acuerdo con el período biológico, profesional y social que enfrenta cada uno.

En este capítulo se presenta la metodología utilizada para esta investigación. De acuerdo al trabajo de investigación realizado por el Dr. Moisés Torres Herrera (2005), del cual forma parte esta investigación, se integró la metodología cualitativa. Se presentan aquí la especificación de las variables, del diseño del proceso, los sujetos que conforman la muestra y el diseño de instrumentos para la recopilación de datos.

#### *3.1. Método de Investigación*

Para poder establecer el método de investigación que se utilizó en la investigación, fue necesario establecer las diferencias entre los dos tipos de metodologías aplicadas en la evaluación. Valenzuela (2004, p. 29) menciona que:

En general... se acostumbra hacer la distinción entre los métodos cuantitativos y los cualitativos en términos del tipo de datos que ellos manejan, pues mientras los primeros se caracterizan por manejar datos expresados en forma numérica, los segundos se caracterizan por usar el idioma para describir una situación particular.

Así, Stake (1999) establece que la distinción fundamental entre la investigación cuantitativa e investigación cualitativa, estriba en el tipo de conocimiento que se pretende. En esta investigación, se utilizó el método cualitativo, pues el propósito de la misma consiste en reconstruir la realidad, tal y como la observan los actores. Patton (1990, p. 12, citado por Hernández, Fernández y Baptista, 2003), define los datos cualitativos como: “descripciones detalladas de situaciones, eventos, personas, interacciones, conductas observadas y sus manifestaciones, busca comprender su fenómeno de estudio en su ambiente usual (cómo vive, se comporta y actúa la gente; qué piensa, cuáles son sus actitudes, etc.)”.

Stake (1999), menciona que los investigadores cualitativos perciben lo que ocurre mediante episodios o testimonios; emplean relatos para lograr una comprensión del caso que se basa en la experiencia.

De acuerdo con Hernández et al. (2003), el enfoque cualitativo busca principalmente la dispersión o expansión de los datos o información. A su vez, Rothery, Grinell y Creswell (1997, citado por Hernández et al. 2003, p. 12), describen los estudios cualitativos como aquellos que:

- 1.- Se conducen básicamente en ambientes naturales, donde los participantes se comportan como lo hacen en su vida cotidiana.
- 2.- Donde las variables no se definen con el propósito de manipularse ni de controlarse experimentalmente.
- 3.- En los cuales las preguntas de investigación no siempre se han conceptualizado ni definido por completo.

4.- Donde la recolección de los datos está fuertemente influida por las experiencias y las prioridades de los participantes en la investigación, más que por la aplicación de un instrumento de medición estandarizado, estructurado y predeterminado.

5.- Donde los significados se extraen de los datos y se presentan a otros, y no necesita reducirse a números ni necesariamente debe analizarse de forma estadística, aunque el conteo, el análisis de contenido y el tratamiento de la información utilicen expresiones numéricas para analizarse después.

Así, en la investigación, se buscó que las personas entrevistadas hicieran una descripción profunda y lo más completa posible sobre las situaciones, recuerdos, eventos, experiencias, actitudes, emociones, percepciones personales con la finalidad de conocer mediante la narrativa biográfica, todos los aspectos de su vida profesional y algunos de carácter personal que pudieran influir desde su decisión de elegir la carrera educativa por citar algún ejemplo.

### *3.1.1. Método de caso.*

Dentro de las herramientas de investigación, especialmente en el área social, se encuentra el método de caso. Denny (1978, citado por McEwan y Egan 1998, p. 263) define al método de caso como: “exámenes intensivos y completos de una faceta, una cuestión o quizá los sucesos de un entorno geográfico a lo largo del tiempo...que trata de describir (retratar) más que analizar y explicar; Skate (1999, p.15), menciona que: “los casos que son de interés en la educación los constituyen personas que interesan tanto por lo que tienen de único como por lo que tienen en común”; a su vez, Walker (1983, citado por L.A.C.E., 1999, p. 4) define al estudio de casos como:

El examen de un ejemplo en acción. El estudio de unos incidentes y hechos específicos y la recogida selectiva de información de carácter biográfico, de personalidad, intenciones y

valores, permite al que lo realiza, captar y reflejar los elementos de una situación que le dan significado...

En esta investigación se desarrollaron un método de caso por cada uno de los docentes entrevistados, a fin de describir y explicar detalladamente cada una de las situaciones. Yacuzzi (2008) establece que el caso no permite generalizar los hallazgos a otros casos que no fuera el estudiado.

### **3.2. Población y Muestra**

Valenzuela (2004), define la *población* como la totalidad de datos existentes, un conjunto de individuos, objetos, acontecimientos o valores medidos, que se definen como el universo de interés; y a la *muestra* como el conjunto de datos que se extraen de una población para ser analizados. Menciona además que el tamaño de una muestra y los procedimientos de muestreo se eligen dependiendo de la disponibilidad de recursos que se tengan para realizar el estudio; la disponibilidad de que los sujetos de la muestra tengan para participar en el estudio y el grado de homogeneidad o heterogeneidad de la población.

Para Levin (1979, citado por Torres, 2005), los métodos de muestreo del investigador social son generalmente más cuidadosos y sistemáticos que los de la vida diaria; su preocupación central es asegurarse de que los miembros de la muestra sean lo suficientemente representativos de la población entera como para permitir hacer generalizaciones precisas acerca de ella.

El universo de profesores que se consideró para llevar la investigación, de acuerdo a lo establecido por el Dr. Torres, fueron maestros de escuelas públicas de educación básica, debido a que son escuelas que más estudiantes atienden y a las que 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.

La idea básica del estudio consistió en integrar un grupo de profesores, pertenecientes a las diferentes etapas o ciclos de vida, para representar fases o estadios, con distintas edades biológicas y profesionales, a partir de sus años de experiencia docente, buscando coherencia con los marcos teóricos de los ciclos de vida profesional.

Para esta investigación se utilizó una muestra de cuatro maestras. En un principio, se consideró entrevistar a docentes, sin importar su género; sin embargo, se encontró con el hecho que los profesores de sexo masculino, mostraron más inconveniencia de participar, por lo que se optó por sólo entrevistar a docentes de sexo femenino, corroborando así, tal como menciona el Dr. Torres en su investigación, que el grupo de profesores de educación básica es un grupo cerrado, no muy dispuesto a ser objeto de estudio.

Se empezó por buscar a 4 maestras interesadas en participar en esta investigación; quienes fueron seleccionadas por pertenecer al Sistema Educativo Estatal Regular del Estado de San Luis Potosí; pertenecen también a la sección 52 del SNTE y no trabajan en la misma escuela; además todas cuentan con formación profesional que realizaron en la Escuela Normal del Estado. En el transcurso de la aplicación de la entrevista, una de las maestras consideradas en la muestra, por problemas personales, pidió permiso económico para ausentarse de la ciudad, por lo que se tuvo que buscar a otra maestra que pudiera participar en la investigación.

Las docentes que participan en esta investigación son de diferentes edades, con diferente experiencia laboral, tanto en antigüedad, en el nivel escolar donde trabajan y por la zona rural o urbana donde han trabajado. Todas ellas cuentan o contaron en su momento con plaza base, por lo que su situación económica es estable.

A continuación, se muestran los datos de cada una de las maestras entrevistadas:

**Docente 1: María del Sol Juárez Cabral.**

La maestra María del Sol tiene 24 años; es soltera, maestra normalista y cuenta con una maestría en educación superior con acentuación en Matemáticas; tiene 3 años de experiencia docente e imparte clases en nivel secundaria en dos secundarias distintas y en una preparatoria; sólo ha trabajado en la zona urbana. De acuerdo a los ciclos de vida mencionados en la investigación del Dr. Torres, se encuentra en la etapa de novato. Esto se puede constatar en el Apéndice A.

**Docente 2: María de Jesús López Martínez.**

La maestra María de Jesús tiene 42 años; es soltera, maestra de educación primaria, cuenta además con la licenciatura en Educación Especial; tiene 22 años de experiencia laboral y sus inicios se dieron en el medio rural, en donde trabajó por cerca de 6 años, hasta que obtuvo su traslado a la zona urbana; actualmente es docente de un grupo de sexto grado. De acuerdo a los ciclos de vida, se encuentra en inicio de dispersión. La información anterior se puede constatar en el Apéndice B.

**Docente 3: Gloria del Carmen López Martínez.**

La maestra Gloria del Carmen tiene 46 años; es madre soltera, maestra de educación primaria, realizó sus estudios en la Escuela Normal del Estado; es hermana de la maestra María de Jesús (docente 2); no cuenta con estudios de posgrado; tiene 26 años de experiencia como maestra, actualmente labora en un grupo de primer año y sus inicios se dieron en el medio rural, donde labora por aproximadamente 20 años, hasta que obtiene su traslado a la zona



urbana. De acuerdo a los ciclos de vida, se encuentra en la etapa de dispersión docente. Sus datos se pueden constatar en el Apéndice C.

**Docente 4: María del Refugio Sánchez García.**

La maestra María del Refugio tiene 65 años; es viuda, maestra de educación primaria, estudió en la Escuela Normal del Estado; es maestra jubilada, tuvo de experiencia laboral 30 años; actualmente está a cargo del Hogar del Maestro Jubilado, perteneciente a la Sección 52 del SNTE; tiene 3 hijos y 7 nietos; después de 12 años de laborar en el medio rural, obtiene su traslado a la zona urbana; no cuenta con estudios de posgrado; ha ocupado distintos cargos en el Sindicato. Sus datos se encuentran en el Apéndice D.

### *3.3. Temas, Categorías e Indicadores de Estudio*

Para poder cuantificar los resultados, fue necesaria la aplicación de un cuestionario, pues de acuerdo con Hernández (2000, citado por Torres, 2005, p. 36) este consiste: “En un conjunto de preguntas respecto a una o más variables a medir”; el cual se elaboró considerando varias categorías y aspectos dirigidos a identificar las condiciones materiales del profesor, el tipo y nivel de estudios logrados, la ubicación laboral y las condiciones periféricas que rodean tal condición, así como la satisfacción laboral de acuerdo con los años de experiencia y la edad, los rasgos de tendencia a la profesionalización y la valoración individual del desempeño, según la percepción que se tiene de la valoración de los colegas, padres de familia, directores y administradores.

#### *3.3.1. Categorías.*

Para establecer el tema de investigación de este proyecto, se consideraron las siguientes categorías de estudio, las cuales han sido propuestas en el trabajo de investigación del Dr.

Torres (2005):

- a) *La edad biológica*
- b) *La edad profesional*
- c) *El nivel de estudios profesionales*
- d) *El nivel de estudios de postgrado*
- e) *El nivel de satisfacción profesional*
- f) *La pertenencia a asociaciones profesionales*
- g) *La motivación para la elección de la carrera docente*
- h) *La valoración individual del desempeño*
- i) *Los elementos de la auto descripción de su perfil profesional*

### *3.3.2. Indicadores.*

Para poder realizar el análisis de los resultados obtenidos en las entrevistas, Torres (2005, p. 39) estableció una serie de incidentes relacionados con los tres objetivos mencionados también en el capítulo 1 de esta investigación:

a) Identificar los incidentes críticos ocurridos en la carrera docente y cómo surge la adaptación a estos por parte del maestro, describiendo cómo afectan su concepto de identidad profesional.

b) Ubicar las diferentes percepciones organizativas alrededor de lo que el profesor opina, representa y siente acerca de su trabajo docente y su desempeño.

c) Identificar los diferentes conceptos de la identidad profesional dentro del discurso del profesor a partir de los ciclos de vida profesional, de la edad biológica y la antigüedad dentro del sistema e institución, de su estatus institucional y de su ubicación laboral específica.

Para el primer objetivo, se elaboró una serie de indicadores para identificar los incidentes críticos que ocurren dentro de la carrera magisterial y cómo se desenvuelve el docente ante cada uno de ellos, a fin de describir cómo afecta este proceso su concepto de la identidad profesional.

En la siguiente tabla 1, se especifican los incidentes críticos que se consideraron, las preguntas que se aplicaron y el objetivo de las mismas para obtener la información requerida:

Tabla 1

*Indicadores sobre incidentes críticos del docente*

<b>Incidentes críticos</b>	<b>Preguntas</b>	<b>Objetivo</b>
Características y condiciones que rodean su infancia	Lugar que ocupa en la familia, padres, abuelos, oficio de los padres y de los abuelos, lugar de residencia, condiciones materiales y económicas de la familia, estudios de los hermanos (técnico, universitario, sin estudios), maestros en la familia	Describir en cierta forma el tipo de auto-concepto a partir de la narrativa obtenida y de la descripción de su casa, de su familia, su interacción con abuelos maternos-paternos, padres y hermanos.
Elección de la carrera	Por qué decide ser profesor, cómo y cuando lo decidió, maestros en la familia, recuerdos que tiene de ellos.	Describir la influencia familiar en la decisión de ser profesor, condicionada por la posición del familiar en el magisterio, la familiaridad en el ambiente, y el ámbito magisterial, el cual facilita la incorporación o tránsito hacia una plaza de maestro de escuela pública.
Acceso a la carrera	Opciones previas a la docencia	Conocer si la carrera de maestro es su primera carrera o no; si tuvo otras opciones y expectativas universitarias, técnicas, oficios; si su elección fue condicionada o libre.
Primer año de ejercicio	Cómo fue su primer año de labores, inicia a trabajar inmediatamente después de graduarse, lo más importante en su primer año de labores, cómo	Revisar a través de los recuerdos del profesor cómo “observa” ahora lo que fue su primer año de labores, la valoración que tiene a estos años y la diferencia con los

	eran esos días de su primer año de labores.	años actuales.
Matrimonio, maternidad, formación de familia	Cuando y con quien se casó, si su pareja es también docente, qué tan distante fue su matrimonio de su graduación y su primer año de labores, cuando nacieron los hijos.	Revisar cómo se lleva a cabo la expectativa del matrimonio y qué situaciones se presentan colateralmente tales como cambio de residencia, petición de cambio de zona de trabajo, la suspensión de estudios de especialidad, llegada de los hijos y todas aquellas que pueden o no condicionar las decisiones en su ejercicio profesional.
Traslado de la zona rural a la zona urbana	Condiciones en las que se da su traslado de la zona rural a la urbana; cambios que ocurren en su vida laboral, social y personal; diferencias que encuentra entre la comunidad rural que deja y la comunidad urbana a la que llega	Encontrar la valoración que tiene de su trabajo a partir de la valoración de la comunidad de la zona rural en contraste con la valoración que realizan los padres y comunidades en una zona urbana; cómo se da la aceptación en su nueva escuela y cómo sucede esta nueva incorporación; qué representa esta nueva movilización o reubicación que le acerca más a su familia y contexto de origen.
Aceptación de parte del nuevo grupo y consolidación como docente.	Cómo fue su adaptación en su nueva escuela con sus compañeros y nuevo director; si ocurren cambios en su forma de enseñar y de qué tipo; cómo era ser maestro a los cinco años de ejercer.	Revisar si existe aceptación o rechazo por parte del grupo que recibe al docente y en qué condiciones se establece esta incorporación al grupo. Conocer en qué etapa se presenta esta situación, si se da en la etapa de novato que quiere ser aceptado o bien desde el profesor ya consolidado, maduro o próximo a jubilarse.
Estudios de nivel licenciatura	Si después de la Normal cursó otros estudios de nivel profesional; cuáles, por qué y para qué.	Revisar si el docente mantiene una expectativa por desarrollar otros estudios diferentes a la carrera magisterial.
Estudios de posgrado	Si ha cursado estudios de posgrado; cuáles, por qué y para qué.	Analizar si realiza estudios posteriores a la licenciatura y en qué condiciones se cumple esa expectativa.

Para el segundo objetivo, los indicadores que se utilizaron se relacionan con la ubicación de las diferentes percepciones organizativas alrededor de lo que el profesor opina, percibe y siente acerca de su trabajo educativo y de su desempeño dentro de él.

A continuación en la tabla 2 se especifican los indicadores, las preguntas aplicadas y la información que se pretende obtener:

Tabla 2  
*Indicadores sobre la percepción general del docente*

Percepción	Preguntas	Objetivo
Apreciación acerca de sí mismo como un docente identificado con su carrera.	Lo que más le gusta de ser docente y el por qué.	Revisar la autovaloración para determinar si se encuentra o no identificado con su profesión; si se siente realizado, satisfecho, pleno o no.
Apreciación de los nuevos docentes	Cómo observa a las nuevas generaciones; si encuentra diferencia con su generación como docente; si considera que estos nuevos docentes tienen una vocación definida similar a la suya.	Revisar la apreciación del profesor acerca de los nuevos docentes en relación a los <i>maestros de antes</i>
Visualización de la vocación	Características que considera que se integran en un profesor con vocación; la medida en la que se siente identificado con su profesión y los motivos de esa identificación	Analizar su concepto de vocación, de entrega y compromiso, para poder categorizar cuál es el modelo con el que se identifica a nivel de idealización.
Valoración social para el trabajo docente	Si considera que los padres de familia valoran su trabajo	Identificar cómo percibe la valoración de su trabajo a través de los comentarios, anécdotas, que reflejan la interacción sostenida con los padres de familia.
Valoración del trabajo docente de sus compañeros	Cómo considera el trabajo de sus compañeros docentes	Identificar cómo percibe la valoración de su trabajo a través de los comentarios, anécdotas, que reflejan la interacción sostenida con sus compañeros.
Percepción del profesor ideal. Conocimientos, habilidades, actitudes.	Cuales considera que son las características que debe tener un buen profesor.	Identificar la valoración que tiene acerca de lo que es un profesor ideal.

En los siguientes indicadores, el objetivo de aplicación fue 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. Para ello, en la tabla 3, se especifican los indicadores, las preguntas y el propósito de las mismas:

Tabla 3  
*Indicadores sobre la percepción individual del docente*

<b>Percepción</b>	<b>Preguntas</b>	<b>Objetivo</b>
Variaciones en la auto percepción de identidad docente.	Si ha variado su visión de la docencia desde que inició a la fecha; si se siente más vinculado emocionalmente a la enseñanza a lo largo de su experiencia.	Identificar, describir las variaciones registradas acerca de su vinculación o desvinculación emocional con relación a la docencia.
Expectativas de trascendencia e idea de impacto social desde las posibilidades de injerencia.	Cómo ha variado su interés por influir o impactar en las diversas áreas bajo su control o responsabilidad: maestra-salón de clases; directora-escuela; inspectora-comunidad, municipio, estado. Si todo lo que planeaba lograr cuando empezó a trabajar, lo ha logrado o aún le falta algo.	Revisar la trayectoria del docente en relación con los ámbitos de influencia en los que ha tenido la oportunidad de impactar e identificar cómo esto ha impactado en su identidad profesional docente.
Elementos que conforman el discurso en las diferentes etapas: novatez, abandono de la novatez, consolidación docente, plenitud docente, inicio de dispersión, preparación para la salida, salida inminente.	Cómo es un día normal de labores; es diferente a la de un día de labores de su primer año de trabajo; lo que le ha proporcionado mayor satisfacción durante el ejercicio de su carrera docente; en cuál etapa de su vida profesional siente que tuvo mayor realización; si al revisar lo que es su vida profesional actualmente, era esto lo que esperaba de ella.	Conocer detalladamente su vida cotidiana, todo lo que comprende su día; que detalle elementos en sus recuerdos que le hayan dado satisfacción en su ejercicio profesional.

### 3.4. Fuentes de Información

En este estudio, se buscó a maestros que pertenecieran a las diferentes etapas o ciclos de vida, para representar las diversas fases o estadios. Las entrevistas se realizaron utilizando como referencia un cuestionario que previamente se indicó en la investigación de campo, mediante una guía de indicadores que fueron sugeridos por el Dr. Torres para lograr conseguir los objetivos planteados en esta investigación; en algunos casos, se optó por la improvisación en la entrevista para conseguir una respuesta a profundidad.

### ***3.5. Técnicas de Recolección de Datos***

Una vez definido los datos que se pretenden recolectar, es necesario buscar la manera más óptima de conseguirlo. De acuerdo con Hernández, et al., (2003), los principales métodos para recolectar datos e información cualitativa son las entrevistas, la observación, los grupos de enfoque o sesiones en profundidad, las biografías, la recopilación de contenidos para su análisis, los documentos.

Para esta investigación, la técnica utilizada fue la aplicación de entrevistas, la cual es definida por Valenzuela (2004, p. 85), como aquella que: “se realiza con base en un conjunto de preguntas que el entrevistador hace al entrevistado y esas preguntas constituyen el instrumento de medición *per se*”. Un extracto de las cuatro entrevistas se encuentra en los Apéndices, A, B, C y D al final de esta investigación.

### ***3.6. Aplicación de Instrumentos***

Se eligió aplicar la entrevista con preguntas abiertas, a fin de que el entrevistado respondiera con sus propias palabras, mediante la narrativa biográfica a manera de narrativa biográfica o historia de vida. Hernández et al., (2003, p. 473) mencionan que:

La biografía o historia de vida es un método en el que se solicita a uno o varios sujetos que narren sus experiencias de manera cronológica, en términos generales sobre uno más aspectos específicos... el entrevistador pide al sujeto que realice una reflexión retrospectiva sobre sus experiencias...durante la narración, se le solicita que se expone sobre los significados, las vivencias, los sentimientos y las emociones que percibió y vivió en cada experiencia, así como que realice un autoanálisis de las consecuencias, las secuelas, los afectos o las situaciones que siguieron a ésta.

Dichas entrevistas se realizaron entre los meses de septiembre y noviembre, ya que en una primera instancia, se habían considerado otras fechas, pero se tuvieron algunos problemas para coincidir en tiempos con las maestras entrevistadas, así como otros incidentes ocurridos durante este tiempo, tales como la búsqueda de otra maestra que estuviera de acuerdo en participar en el proyecto, así como la aplicación de una nueva entrevista a otra maestra para tener la información completa.

Es importante señalar que dichas entrevistas se desarrollaron en un clima de confianza, en donde el entrevistado se mantuvo relajado y solamente se le guió con discreción, tal como menciona Hernández et al., (2003), para poder obtener una conversación fluida donde se pudiera obtener la información requerida de manera espontánea.

### 3.7. Captura y Análisis de Datos

Hernández et al., (2003) mencionan que un primer reto del análisis cualitativo es el gran volumen de datos (numerosas páginas de transcripción de entrevistas y sesiones, cintas de audio y video, bitácoras, fotografías, etc.), por lo que el material debe encontrarse muy bien organizado.



### *3.7.1 Captura de información.*

Los datos que se recabaron a través de las entrevistas realizadas, fueron grabadas y transcritas para su mejor interpretación; posteriormente, se revisaron, prepararon y organizaron para un mejor análisis y poder reconocer los incidentes críticos, las etapas profesionales y de vida que establece el Dr. Torres en su investigación, así como para comprobar o no la hipótesis establecida en este trabajo. Hernández et al., (2003) describen que simultáneamente se debe evaluar la confiabilidad y validez de los métodos utilizados; en esta investigación, sólo fue necesario volver a retomar la entrevista con una maestra, ya que la información no era lo suficientemente completa y a profundidad, como para poder comparar las variables que se encontraron con la hipótesis.

### *3.7.2 Análisis de la información.*

Creswell (1998, citado por Hernández et al., 2003, p. 581) simboliza el desarrollo del análisis cualitativo como: “una espiral, en la cual se cubren varias facetas o diversos ángulos del mismo objeto de estudio”. Para diversos autores que tratan el análisis cualitativo, existe una secuencia para poderlo realizar; Hernández et al., (2003) resumen esta secuencia en la figura 3:

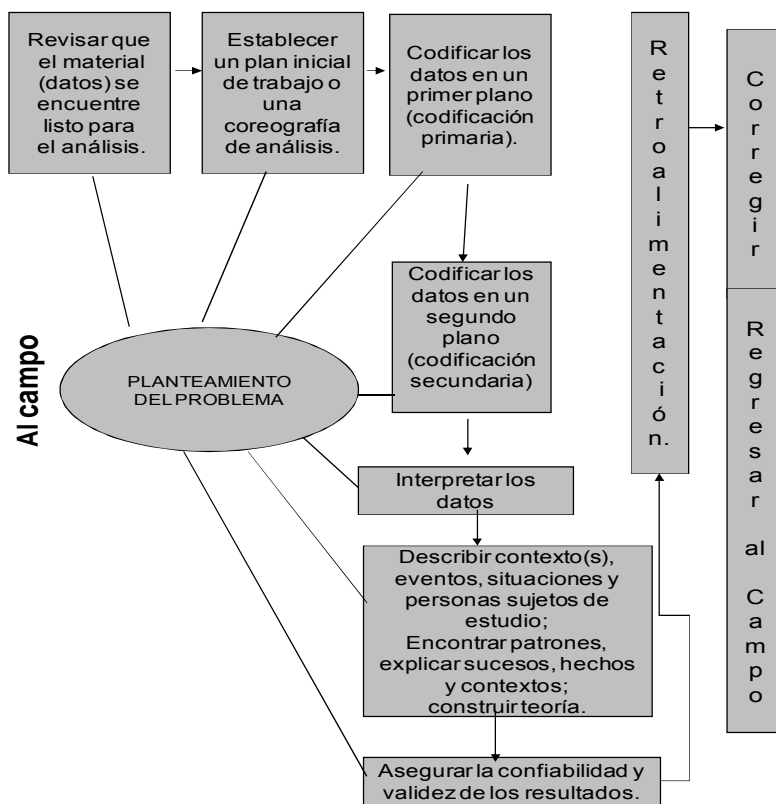


Figura 3. Desarrollo del análisis cualitativo.

El desarrollo del análisis cualitativo está formado por los siguientes pasos:

**1.- Revisión de material.-** Revisar que los datos estén organizados y clasificados por un criterio lógico; que sean legibles, audibles o visibles y que estén completos; así como decidir si se analizan directamente del medio en que fueron producidos, de las transcripciones escritas o de ambos.

En esta investigación, una vez realizada la entrevista, se procedió a escuchar el audio para asegurar que se hubiera quedado registrada; después se transcribió el material de la entrevista, el cual se revisó varias veces, cotejando el audio y lo transcrito, poniendo especial atención en algunas partes o palabras que podían prestarse a confusión.

**2.- Establecer un plan de trabajo inicial.-** Aunque en este tipo de investigación se goza de mayor libertad para trabajar los datos, es necesario establecer un plan de trabajo, que debe ser flexible, pues pueden presentarse algunos cambios, dependiendo de la evolución que siga el mismo análisis.

Una vez transcrita la entrevista y cotejada, se estableció un plan de trabajo para la interpretación y análisis de resultados, el cual se fue modificando de acuerdo a las necesidades que se fueron presentando en el tiempo que se trabajó en la interpretación y análisis de los resultados.

**3.- Codificación de los datos en un primer nivel o plano.-** Esto es para tener una descripción más completa de éstos, resumirlos, eliminar información irrelevante, realizar el análisis cuantitativo y generar mayor sentido de entendimiento del material.

Para esta etapa, se revisó una vez más la transcripción de las entrevistas, para clasificar la información que fuera relevante en esta investigación y que pudiera orientar hacia la comprensión de la identidad profesional del docente.

**4.- Codificación de los datos en un segundo nivel o plano.-** Implica ir refinando la codificación e involucra la interpretación del significado de las categorías obtenidas en el primer nivel.

Para la interpretación, se seleccionaron partes de la entrevista que respondían específicamente a los indicadores de la investigación. Se manejó de manera separada la información que proporcionó cada una de las maestras entrevistadas, para una mejor presentación de los resultados encontrados, lo cual se describe de manera más amplia en el Capítulo IV.

**5.- Interpretación de los datos.-** En el análisis cualitativo resulta fundamental darle sentido a las descripciones de cada categoría, al significado de la misma, a la frecuencia con la

que aparece en los materiales analizados y a las vinculaciones, nexos y asociaciones entre ellas.

En esta etapa, los resultados encontrados se vincularon con los ciclos de vida profesional, en lo referente a su profesión y la trayectoria individual, para poder establecer mediante los incidentes críticos de la investigación el impacto de éstos en el concepto de identidad profesional que cada una de las maestras entrevistadas refirió en la investigación.

Esta información se presenta detalladamente en el Capítulo V.

**6.- Descripción de contextos, eventos, situaciones y personas sujetos de estudio; encontrar patrones; explicar sucesos, hechos y construir teoría.-** Una vez interpretado los datos, se debe enmarcar el contexto, la situación o el evento en el cual ocurren así como a las personas del estudio, los actores del contexto; la calidad del análisis cualitativo depende del grado en que se profundicen estos aspectos y se vinculen con las categorías encontradas. Es así como se empiezan a encontrar patrones, tendencias, explicaciones, a ligar hechos y generar hipótesis para probarlas, es decir, se empieza a construir teoría. En este sentido, las teorías son explicaciones de lo que se ha vivido, observado, analizado y evaluado en profundidad y se obtienen sobre la base de profundizar experiencias.

En esta investigación, de acuerdo con el análisis descrito en el Capítulo 5, se establecen conclusiones acerca de las condiciones que rodean los contextos que se le presentan a cada una de las maestras entrevistadas en distintos momentos de su práctica docente, así como su percepción de la identidad profesional.

**7.- Asegurar la confiabilidad y validez de los resultados.-** Para poder respaldar la investigación, es importante asegurar la confiabilidad y validez de los resultados; como en este método no se utilizan coeficientes ni pruebas, es necesario hacer una valoración del proceso de análisis y determinar si se obtuvo suficiente información de acuerdo al planteamiento del

problema; también es recomendable hacer un ejercicio de triangulación del análisis, el cual consiste en que otros investigadores lleven a cabo el análisis con los mismo datos para ver que arrojen conclusiones similares en lo esencial; por último, se puede obtener retroalimentación directa de los sujetos de la investigación para pedir que confirmen o refuten las interpretaciones y ver si se captó el significado de lo que trataban de transmitir, así como si las descripciones fueron lo suficientemente completas y profundas.

Para asegurar la confiabilidad y validez de los resultados en esta investigación, en la aplicación de la entrevista, se escuchó frente a la persona entrevistada parte de la misma, para que se pudiera en ese momento confirmar, directamente de la fuente de información, si se había captado de manera correcta lo que respondieron.

El trabajo de las cuatro docentes se ha desarrollado en escuelas de gobierno pertenecientes a la Sección 52 del SNTE; su participación en esta investigación se debió a que la maestra María del Sol es compañera de trabajo y estuvo interesada en participar desde que se le dio a conocer el objetivo de la misma; la maestra Gloria del Carmen accedió participar ya que al hacer extensiva la invitación a participar en este proyecto, es recomendada por otra maestra para tomarla en consideración, lo cual aceptó de muy buena manera; la maestra María de Jesús es hermana de la maestra Gloria del Carmen y se interesó en participar en esta investigación porque la maestra que estaba considerada en una primera instancia, por motivos personales no pudo hacerlo; la maestra María del Refugio fue invitada a participar en la investigación por recomendación de un compañero de trabajo, quien conocía la inquietud que se tuvo por tomar en consideración en la misma a una maestra jubilada.

**8.- Retroalimentación, corrección y volver al campo.-** Una vez completado y evaluado el análisis, se pudo encontrar que éste ha cumplido con los objetivos y con las expectativas del estudio; sin embargo, es posible que también se haya encontrado con que no se alcanzaron los objetivos, por lo que fue necesario evaluar si hubo deficiencias, errores, falta de datos, etc.

Debido a que a la primera entrevista que se realizó a la maestra María del Sol, no fue lo suficientemente hecha a profundidad, se concertó con ella otra fecha para poder realizar una segunda entrevista. Fue el único incidente que se presentó para validar que la información fuera confiable.

Para esta investigación, y siguiendo de manera secuencial el desarrollo del análisis cualitativo, se procedió a trabajar con ambos materiales al tener la transcripción completa de la entrevista; además, se calendarizó el avance del análisis de la información obtenida en la investigación, procediendo entonces a la lectura e interpretación del material para establecer similitudes entre las categorías establecidas y los datos obtenidos mediante la experiencia y vivencias de las maestras entrevistadas.

En términos generales, la metodología es una de las partes fundamentales dentro de la investigación, ya que implica tener una planeación, conocer los antecedentes, los puntos críticos a resolver, la organización de datos y el llegar a las conclusiones; es importante para desarrollar acertadamente una investigación y obtener los datos que dan la respuesta a las interrogantes formuladas en la misma.

En el siguiente capítulo se describen los resultados obtenidos en cada una de las entrevistas aplicadas, una vez ordenada y revisada la información obtenida en la recolección de datos.

## Capítulo IV

### Presentación de Resultados

El objetivo fundamental de un informe de evaluación tal como menciona, Valenzuela (2004), es la difusión de los hallazgos que se derivan de la investigación. En este capítulo se presentarán los resultados obtenidos en las entrevistas a las cuatro maestras; específicamente, aquellos importantes y que dan respuestas a los indicadores planteados en la investigación del Dr. Torres.

De acuerdo a lo establecido por Stake (1999), en el estudio de casos, una estrategia para poder alcanzar los significados de los casos es la interpretación directa de los ejemplos individuales. A continuación, se presentan los resultados obtenidos además de una extracción de la entrevista en donde las maestras dan respuesta a los diferentes reactivos que integraron el cuestionario.

En esta investigación, el análisis de los casos se hizo de manera individual, por lo que se presentan los cuatro casos en forma separada, a fin de distinguir los rasgos y características de cada una de las maestras que reflejen la identidad profesional que tienen de acuerdo a sus vivencias y experiencia profesional:

#### *4.1. Caso 1: Maestra María del Sol Juárez Cabral*

Para el caso 1, (ver Apéndice A) se consideró a la maestra María del Sol Juárez Cabral, quien es la más joven de las docentes entrevistadas, y por lo tanto, la que menos años de experiencia tiene. Cuenta con 24 años de edad y 3 años de servicio; se encuentra en la etapa de novato:

La etapa de **novato**, de acuerdo con Torres (2005) se caracteriza por el interés del docente de demostrar que sus aptitudes, habilidades y conocimientos merecen un reconocimiento. Los profesores en esta fase, orientan su pensamiento a identificar sólo las características o circunstancias positivas que rodean su ejercicio de enseñanza 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. En esta etapa la identidad profesional se caracteriza por un pensamiento muy positivo, la ausencia de insatisfacción, la intención extrema de acercamiento hacia los padres de familia y un cauteloso acercamiento hacia el grupo de los demás profesores, compañeros de trabajo, el cual lo aceptará en forma gradual.

Los maestros novatos sobrevalúan su dominio de la materia, de los contenidos y de sus habilidades didácticas; la seguridad que percibe es alta y le hace sentir que no necesita una capacitación o actualización más allá de los conocimientos que recientemente ha adquirido en la escuela.

### **Biograma de la maestra María del Sol Juárez Cabral**

Edad:	24 años
Edad Profesional:	3 años
Estado Civil:	soltera
Hermanos:	2
Ubicación en la línea familiar:	2ª. Hija
Padre:	Catedrático en la Universidad Autónoma de San Luis Potosí



Madre: Inspectora de preescolar

Hijos: ninguno

<b><u>Evento</u></b>	<b><u>Año</u></b>	<b><u>Edad (años)</u></b>
Nacimiento	1984	0
Ingreso a la carrera	2001	17
Se gradúa	2005	24
Primer año de labores	2005	24
Recibe su plaza	2005	25

#### *4.1.1. Características y condiciones que rodean su infancia.*

La maestra María del Sol es la segunda de tres hijos de una pareja de profesores. Su papá es licenciado en derecho y trabaja en la Universidad Autónoma de San Luis Potosí y su mamá fue docente frente a grupo y actualmente trabaja en el SEER, como inspectora de preescolar.

“Soy la segunda mujer de tres hijos, el primero es hombre, yo y después una mujer. Mi papá es abogado, pero él es docente de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí, y mi mamá es inspectora de preescolar, está en el SEER”.

Su familia se ubica en un nivel socioeconómico medio alto y siempre tuvo atenciones por parte de su familia; no tuvo carencias de ningún tipo.

“Mi infancia siempre fue, siempre fue muy, ahora sí como de que todos los niños soñaban, yo siempre fui muy mimada, siempre llena de buenos ejemplos por parte de, de... pues en general de mi familia, pero principalmente de mis papás, que me daban el ejemplo de seguir estudiando, de seguir preparándose...este... nunca me faltó nada, nunca, nunca, recuerdo haber sufrido por hambre o que me hubiera quedado incluso con ganas de alguna golosina, jamás; entonces, en cuestión de que me haya faltado algo, en la vida, siempre mis papás apoyándonos en todo, y estar al pendiente, según la etapa en la que estábamos, preocupándose por nosotros, de que estuviéramos bien; este...siempre, siempre abrazándonos, siempre paseándonos, siempre dándonos todo, entonces, de mi niñez, tengo muy excelentes recuerdos”.

La relación familiar se presenta de manera armónica, aunque la convivencia se da más con la familia materna.

“Soy más apegada a la familia de mi mamá, porque yo no fui a guardería, mi abuelita me cuidó, entonces, todavía me tocó mis tíos solteros, son los que me cuidaban entonces me llevo con ellos ahorita muy bien... Por parte de mi papá no conviví mucho porque todos son más grandes y entonces ya todos me tocaron casados, ya con hijos, y no sé, no se frecuentan mucho, entonces... pero sin embargo, si veo a mis primas, pues... claro que nos saludamos y todo”.

#### *4.1.2. Elección de la carrera.*

Siendo sus padres maestros, tuvo mucha influencia materna para la elección de la carrera, además de que en su familia también hay más docentes.

“Sí, porque mi mamá, cuando yo era niña, me llevaba a la escuela, entonces yo veía cómo daba sus clases y a mí me fascinaba, yo desde muy chica yo me veía revisando a mis alumnos, yo me veía haciendo material, entonces, yo desde que me acuerdo siempre quise ser maestra”.

De niña, jugaba a ser maestra con sus primos; en la familia materna, sus tías y primas de su mamá son maestras también.

“Soy la primera de los primos, entonces, yo era así como que, según yo era la maestra y mis primitos eran mis alumnos y yo les enseñaba y yo les revisaba la tarea, así... Si, las hermanas de mi mamá son maestras...este... tengo unas primas de mi mamá que son maestras”.

Su primera opción en la elección de la carrera fue la docencia, aunque también consideró algunas otras opciones.

“No, siempre estuvo en primer lugar la docencia. Ya en segunda había otras cosas como arquitectura, diseño, pero en primer lugar siempre, con lo que siempre me vi, lo primero que hice examen fue para la Normal”.

#### *4.1.3. Acceso a la carrera.*

Después de egresar de la escuela Normal, no tuvo dificultades para trabajar en el Sistema Educativo del Estado, pues en el siguiente ciclo escolar después de terminar la carrera, empezó a trabajar.

“No, yo me titulé en julio y en agosto ya estaba trabajando. Lo que pasa es que un año antes de que saliera, cuando ya estaba haciendo mi documento recepcional yo fui a entregar papeles, de que ya era pasante, que yo ya tenía mis calificaciones aprobadas; yo siempre, bueno, toda mi vida fui una alumna regular, en esa cuestión no tuve problemas, entonces, lo que hice fue de que cuando hice mi documento recepcional, fui a dejar papeles, la solicitud de que me faltaba titular pero estaba en proceso, porque en la Normal si no te titulas no te entregan ni siquiera el de pasante”.

#### *4.1.4. Primer año de ejercicio.*

El primer año de ejercicio para la maestra María del Sol fue una forma de aplicar lo aprendido en la Normal, pero ya con las características propias de su personalidad, con mayor libertad, no considerando lo que en su momento le enseñaron sus maestros, ya que eran maneras de enseñar influenciadas por la forma de ser o de pensar de los mismos.

“La verdad es de que fue... yo me sentía más a gusto ya cuando estaba dentro de un grupo a mi cargo, porque ya, ya es una nueva, es una nueva etapa; ya no tienes a gente que te esté diciendo, según su manera de ser o de pensar, que te esté diciendo: “es que eso está mal, o está bien”, porque las maestras asesoras que yo tuve en la Normal, eran maestras ya muy viejitas, entonces para ellas, así como que : “Hazlos que se memoricen las tablas, este... hazlos que se memoricen, este...la regla del tres...hazlos que...” y a mí no me parecía, le decía: “pero es que por qué, si podemos jugar, si podemos hacer esto...”, no es necesario que se lo aprendan, con que lo sepan aplicar yo me doy por bien servida, y a la fecha yo así, yo así trabajo”.

Para la maestra, el trabajar frente a grupo ha representado un gran compromiso, aún cuando percibió rechazo por parte de los maestros del centro escolar donde empezó a trabajar; ha percibido la práctica docente mucho mejor de lo que esperaba.

“Es mejor de lo que esperaba. Bueno, apenas tengo tres años de docencia; pero el primer año que tuve fue mejor de lo que esperaba, en cuestiones personales, porque ya es un compromiso tener a cargo dos grupos, porque yo empecé con dos grupos, empecé con diez horas, y ya es un compromiso más grande, pero es más bonito, que esté a tu cargo ese grupo y que tu sepas que lo que, la secuencia que tengan los muchachos, independientemente de cómo te hayan llegado, lo que tengan hasta ahorita es por tus esfuerzos, porque si les has llevado el material correcto, porque si les llevas las habilidades... si desarrollas en ellos las habilidades correctas, entonces, es una satisfacción muy, muy bonita... por cuestiones personales; por cuestiones laborales... pues sí recibí un poquito así como de rechazo por parte de algunos maestros, porque si me veían así como que... como si yo no fuera maestra, no sé si por lo joven o por... no sé... pero si era como de: “ay, ¿a poco es maestra? ¿verdad?... bueno... y este...sin ver lo que realmente interesa, que son los resultados de los trabajos, de los exámenes”.

#### *4.1.5. Matrimonio, maternidad, formación de familia.*

La maestra María del Sol es soltera, lo que le ha facilitado el disponer de más tiempo para la preparación de sus clases.

“Yo soy soltera, yo no tengo hijos, sí tengo novio, pues soy soltera, entonces, no es lo mismo que un maestro que tiene o una maestra que tiene ya treinta años de servicio, que tiene sus hijas, incluso podría tener nietos, tenga compromisos y a lo mejor le impidan un poquito realizar esa planeación que debemos hacer diaria. Si, no es lo mismo, no es la misma frescura, no es la misma, las mismas ganas; la intención puede ser y a la mejor su propuesta puede ser mejor que la mía, porque esa maestra tiene más experiencia, pero... es una cosa por otra”.

#### *4.1.6. Traslado de la zona rural a la zona urbana.*

Siempre ha trabajado en la zona urbana, por lo que éste traslado no se realizó, aunque los contextos en los lugares donde trabaja son muy distintos.

“Si, el contexto es diferente, el nivel económico de los muchachos es diferente, los maestros incluso son distintos en las tres zonas, entonces, el ambiente de trabajo y la manera en que trabajan las tres escuelas, a pesar de que las dos primeras son secundarias y la Martínez es preparatoria, eh...la actividad es muy distinta”.

#### *4.1.7. Aceptación del nuevo grupo y consolidación como docente.*

La maestra María del Sol, en la escuela donde empezó a trabajar como docente, no tuvo una aceptación de sus compañeros al inicio, incluso que la veían con recelo.

“Ah, por supuesto, por supuesto de que llegaba y este...la tarjeta me la, o sea, me la escondían o las secretarias me hacían su cara o los mismos maestros incluso, así volteaban así como: “ah, ¿a poco si ya eres maestra? “, o sea como que si, de alguna manera sí se sentían, me imagino yo que suplidos, pero pues en ningún momento se les hizo algo como para que pensarán que uno estaba compitiendo, uno va a su trabajo y hasta ahí”.

Con el paso del tiempo ha adquirido madurez para aceptar las situaciones problemáticas que se le presentan con los compañeros, pues en su momento, no tuvo ayuda de los mismos; considera que para lograr esto influyó la maestría que cursó.

“Si, claro, para bien y para mal; o sea, cambios que, hay errores que uno no se da cuenta hasta que al paso del tiempo que ya sabes cómo reaccionar ante ciertas situaciones, porque lo que sí pudiera decirte es de que hubo situaciones en que yo decía: “bueno, y es que aquí, ¿qué hago, a quién le corresponde?” y hay que solucionar, pero hay que tener así como experiencia para decir: “bueno, pasa esto, y puede pasar las consecuencias y qué causas trae, también hay que tener mucho tacto con los alumnos, porque no es fácil”. “Para esa madurez, influyó... hijole, no. Influyó mi maestría. A mi, yo... a mí los maestros... no. Te puedo decir que para mí no fueron ejemplo o ayuda, al contrario porque cuando uno llega nuevo, hasta más trabajo le ponen a uno, o hasta ay, que le tocó el examen, que le tocó no sé qué... cosas que bueno, uno no se puede echar para atrás porque se supone que uno a eso viene, a aprender, pero...apoyo...”

Considera que existe abuso hacia los docentes que llegan nuevos al centro escolar, que no tienen el mismo apoyo que aquellos que tienen tiempo laborando en esa institución.

“Sí abusan, y lo vemos con gente que llega nueva y que dices, hijole...le dan las horas mas pesadas, no se les da apoyo de nada; en eventos son las mismas caras, son las mismas personas que van, entonces... a mí sí se me hace abuso”.

#### *4.1.8. Estudios de nivel licenciatura.*

Después de la Normal, la maestra María del Sol ha estudiado inglés, pues su idea es estudiar en el extranjero.

“Estoy en Harmon Hall, estoy en el nivel trece de dieciséis, que es el inicial, después me iré por un ejecutivo para, para poder sacar una beca, a ver si puedo, para irme a Londres”.

#### *4.1.9. Estudios de posgrado.*

La maestra María del Sol cuenta con estudios de posgrado. Estudia la maestría con la idea principal de estudiar un doctorado, aunque también con la idea tener más conocimientos pedagógicos. Sus papás cuentan con doctorados.

“Yo la estudié con la finalidad de empaparme más de conocimientos en cuestiones pedagógicas, porque mi intención es irme a dar Matemáticas en la Universidad, la Escuela de Comercio, no sé, pero en la Universidad, ya con muchachos, pues ya a nivel más grande, profesional... y esa siempre ha sido mi intención. Entonces, más que nada por la pedagogía, por los conocimientos, por las herramientas, por todo el material que me pudieran dar que me ayude de alguna manera, a ser una mejor docente y, pues porque siempre me he querido superar, te digo, porque siempre me he querido superar. Mis papás, por ejemplo, mi papá tiene dos Doctorados, mi mamá tiene la Maestría y el Doctorado, entonces, lo menos que puedo esperar de mí es, mínimo hacer la Maestría y el Doctorado, o sea, mínimo; porque yo espero tener más que mis papás, y no, no es así por ver quién tiene más o quién puede más, porque yo sé que yo tuve muchas más facilidades de estudio, y las sigo teniendo, que mis papás las tuvieron”.

#### *4.1.10. Apreciación acerca de sí mismo como un docente identificado con su carrera.*

Para ella, su carrera le ha generado satisfacción, pues considera que ha logrado desarrollar en los alumnos las competencias adecuadas para resolver problemas; además del reconocimiento de sus alumnos a su trabajo en la enseñanza.

“Lo que más me gusta... es la satisfacción de ver, de encontrarme aunque sean meses, tiempo después a mis muchachos, en preparatoria o en otros centros de estudio, ya un poquito más realizados, más conscientes, más concentrados; y que ellos mismos reconocen la manera en que yo les impartía la clase, llegaban alumnos que dicen:

“maestra, cómo no la aprovechamos, mire usted tan bien que nos enseñaba, o tanta paciencia que nos tenía” , porque yo soy muy paciente, entonces, son las cosas que yo digo, ah, sí vale la pena, a lo mejor de repente, que se te retuerza el hígado, pero tenerles paciencia a los muchachos, es la satisfacción”. “La satisfacción que me queda cuando yo sé que algún ejercicio, o algún problema o un tema que yo sé que hasta a mí misma incluso se me hizo, en su tiempo, complicado, los muchachos lo dominan y de una manera mejor que de la que yo pude haberla entendido”.}4.1.11. Apreciación de los nuevos docentes

Su apreciación de los nuevos maestros es que están mejor preparados y que están muy comprometidos con las nuevas formas de trabajar establecidas por la Reforma a la Educación Secundaria.

“Traen exactamente las mismas ideas, vienen con los mismos compromisos y yo creo que incluso más trabajo, porque, por ejemplo, mi hermana es normalista, ella está estudiando nada más que en la licenciatura de español, y en los trabajos que yo veo que le encargan, en las actividades... son las mismas exactamente que todavía me tocó a mí, a mí me tocó la primera generación salida con lo de la nueva reforma, y a ella ya le tocó... este... ahora sí que estar de lleno con lo de la reforma, entonces, yo veo las mismas actividades, veo el mismo compromiso, incluso, veo que la misma escuela normal se prepara con personas más capacitadas, joven, con nuevas ideas”.

Sin embargo, hacia los profesores de generaciones anteriores, su apreciación es que no se adaptan a las nuevas maneras de trabajar implementadas en la Reforma, que les cuesta adaptarse a los cambios que la misma sociedad está exigiendo.

“Fíjate que muchas veces me he preguntado eso y he platicado con gente que tiene muchísima experiencia, que tiene muchos años de servicio entre el magisterio, y a la conclusión que he llegado es que, la información está, y los maestros lo entienden, lo que pasa es que ellos no les... se les hace más cómodo seguir con su, pues con su manera de trabajar a un cambio, pero de que lo saben y lo entienden... ellos están de acuerdo y ellos te dicen: “Si, yo estoy de acuerdo con la Reforma, yo estoy de acuerdo con eso, pero yo no puedo, porque yo ya tengo familia, porque yo ya tengo, tengo muchas horas-clases, entonces yo no puedo hacer tanto trabajo...”, es el compromiso que se echan que a final de cuentas no hacen un cambio, y no hacen tampoco ellos nada por hacer ese, esa mejoría”.

#### *4.1.12. Visualización de la vocación.*

Se siente comprometida hacia la profesión, a tal grado que se prepara para ser mejor docente cada día y dar lo mejor de sí.

“Yo me siento realmente comprometida; yo no siento que en ningún momento haya fallado; de hecho, al contrario, me siento que me estoy preparando cada día más y dando lo mejor de mí, independientemente que hay muchos obstáculos; pero yo me siento muy bien, siento que voy en ascenso en cuestiones de mi trabajo, sí”.

Acaba de recibir su documentación para poder iniciar los trámites para estudiar el Doctorado.

“Si, si, si. Ahorita ya más, de hecho, hace apenas quince días me entregaron los papeles de la Maestría, y era lo único que estaba esperando para poder hacer trámites para hacer el Doctorado; entonces, yo ahorita voy por el Doctorado, Ya sería Matemáticas en específico”.

#### *4.1.13. Valoración social para el trabajo docente.*

Considera que los padres de familia han valorado su labor docente, pues se lo han manifestado de manera directa, además de que cuando lo ha requerido, ha tenido apoyo de ellos.

“Sí, porque por ejemplo, aquí, donde vamos a desayunar, aquí enfrente de la secundaria, me he encontrado a las mamás y a los alumnos, por ejemplo, a mí me sorprende mucho que tengo alumnos que conmigo, yo pensaría que son excelentes alumnos en todas las materias y resulta que vienen las mamás conmigo a decirme que, que les gusta, que a sus niños les guste que yo les dé clase, porque ven sus libretas a comparación de las otras materias y es la única donde tienen revisadas las tareas, es la única donde tienen por ahí recados incluso a los papás en donde les digo que me apoyen por favor, este... tienen participaciones, tienen los trabajos hechos, incluso, yo...generalmente me llevo dos libretas durante el ciclo escolar, sin contar que traemos un block de hojas milimétricas; entonces, sí he recibido apoyo por parte de los papás y comentarios muy, muy favorecedores de que les gusta y de que, de que les ayude y que también ahí como de repente aconseje a sus hijos en cuestiones de detallitos de adolescencia, pero, me gusta y sí, sí lo he recibido”.



#### *4.1.14. Valoración del trabajo docente de sus compañeros.*

Hacia el trabajo de sus compañeros, siente respeto, aunque considera que siempre habrá algún maestro con una idea equivocada de su desempeño, o que se queje de todo.

“En general, yo respeto mucho el trabajo de los compañeros; este... yo no me siento ni más ni menos que nadie, eh, pero como en todas las instituciones, siempre va a haber un maestro que se esté quejando, siempre va a haber una maestra que si piensa que está haciendo bien su trabajo y pues realmente su actitud deja mucho que desear, entonces, pues hay de todo”.

Siente que en la institución no valoran el trabajo que ha realizado, pues le dan más importancia a la antigüedad que se tenga y no al desempeño que ha tenido.

“Ellos saben qué persona tienen, pero como yo no soy una persona que esté enseñando o diciendo: “Tengo estos estudios, o, ay, voy a estudiar esto”, de repente a lo mejor y como también muchas escuelas no están interesados ni siquiera saben el perfil de uno, entonces, sí saben que persona soy porque, eh, ya lo había comentado en varias ocasiones, de mis grupos han sacado alumnos con buenas, excelentes calificaciones, podría decir, con muy, muy buen desempeño, entonces, a la hora de preparar a muchos a extraordinario, también ahí estoy apoyando; ellos saben qué maestra soy, pero no...mmm, lamentablemente, por ejemplo, en esta escuela, es aquí quien tenga más años y... independiente de si eres buen maestro o no”.

#### *4.1.15. Percepción del profesor ideal, conocimientos, habilidades, actitudes.*

Para ella, un maestro debe tener muchas cualidades, pero la principal es la responsabilidad, el sentirse comprometido con el trabajo docente.

“Responsabilidad; yo creo que la principal, responsabilidad; porque no están comprometidos, realmente comprometidos con la docencia; no están realmente comprometidos con la escuela, ni con los padres, ni con ellos mismos, porque ellos mismos solapan sus errores; entonces, también hay que saber reconocer”.

#### *4.1.16. Variación en la auto-percepción de identidad docente.*

Se ve a sí misma como una profesora que ha implementado en sus grupos cambios en la forma de tradicional de enseñar; que se debe dejar participar y tener activos a los alumnos para que tengan un mayor aprovechamiento y aprendizaje.

“Ah, claro, claro, no, si sí. Con los alumnos yo he visto un apoyo muy grande porque ellos lo vienen arrastrando desde primaria, este, porque la Reforma apenas entró hace tres años, en primer año, entonces estamos hablando que ellos traen otros métodos y el día que tu llegas y empiezas a explicar de una manera más sencilla, que empiezas a dejarlos que ellos se expresen, que ellos investiguen, que ellos opinen...ellos ven la diferencia a lo que, por lo contrario, a lo que estaban acostumbrados a lo que el maestro dijera y solamente su método y callado y muchas veces no asegura el aprendizaje de un alumno el hecho de que tu lo veas por ahí sentado, callado, que dices tu, no me da lata... pues sí, pero entonces, ¿qué está pasando?, oye... hay que tener alumnos activos, y... y sí ha habido mucho resistencia por parte de las escuelas, primeramente, no hay apoyo, porque ellos piensan que el hecho de que estén parados, ya es porque ya... perdiste la clase, perdiste el control, y muchas veces no es así, en todas las materias, en todas, eh...se requiere de que estén, de que estén activos, de que estén experimentando, de que estén midiendo, de que estén compartiendo, entonces, mmm... es imposible que los tengas sentados, nada más así, viéndote. Ellos tienen que participar”.

#### *4.1.17. Expectativas de trascendencia e idea de impacto social desde las posibilidades de injerencia.*

Considera que los maestros deben entender que son agentes de cambio y que al guiar a los jóvenes, deben estar preparados de la mejor manera para poder influir en ellos implementando métodos o estrategias para la enseñanza.

“Bueno, yo... principalmente sería... mmm... platicar con los mismos colegas y hacerles entender que somos, hay que ser un factor de cambio. Somos personas, de alguna manera líderes, porque estamos guiando a jóvenes; y entonces, siempre he pensado de manera positiva, y no dejar a nuestras nuevas generaciones, que de alguna manera se, se contaminen de lo fácil o de lo práctico, que puede ser eh... una clase, este... aburrida, una clase que de yo nada más expongo, una clase de que, de que no haya actividad, de que no haya investigación... los niños deben de tener un poquito más de... mmm... de ganas de, de, de conocer, de saber por qué; entonces, yo invitaría a los maestros; no es necesario, quizá porque ahorita a lo mejor los tiempos están complicados, y no todos tienen la fortuna que yo tuve de tener unos padres que me pagaran la Maestría; pero de aquellas personas que no lo tienen, eh... la mayoría de las escuelas oferta en algunas ocasiones lo que son las Maestrías, ofertan Diplomados, entonces... cuestiones de ese tipo si las hay, entonces, yo invitaría más bien a los maestros que asistieran, y que, y que

en verdad se comprometieran a, a practicar lo que vemos por ahí en cuestiones magisteriales; entonces... ponernos la camiseta”.

*4.1.18. Elementos que conforman el discurso en las diferentes etapas: novatez, abandono de la novatez, consolidación docente, plenitud docente, inicio de dispersión, preparación para la salida, salida inminente.*

Para la maestra María del Sol, la experiencia magisterial le ha dejado muchas satisfacciones, desde el reconocimiento de sus alumnos y padres de familia hacia su trabajo, hasta los resultados que han obtenido sus alumnos en los diferentes exámenes y concursos en los que ha participado.

“La más significativa... pudiera decirte que, fíjate, cada año sale, por lo menos, un alumno de cualquiera de las escuelas, con alto rendimiento, con altas calificaciones en cuestiones de, de los exámenes que hacen de Olimpiada o de... o mínimo concursos internos. Siempre, siempre me sale por ahí un alumno que, que a lo mejor al principio no se veía así como que muy habilidoso, pero al paso del tiempo y con la ayuda de ellos mismos que le echan ganas y yo también trato de apoyarlos y platicar con ellos...eh, es la satisfacción de que me queda, que las personas que digo, vamos a batallar, pero hay que echarle más ganas, son las personas que me sobresalen”.

#### **4.2. Caso 2: Maestra María de Jesús López Martínez**

Para el caso 2, (ver Apéndice B) se entrevistó a la maestra María de Jesús López Martínez, quien a sus 42 años de edad y a sus 22 años de servicio, se encuentra en la etapa de inicio de dispersión docente:

En la etapa de **inicio de dispersión docente**, Torres (2005) menciona que es aquí cuando el maestro busca desplazarse hacia puestos de apoyo para el sistema educativo, como puede ser un orientador vocacional, un psicólogo; o hacia una coordinación o supervisión escolar. Considera que ya no es necesaria la adquisición de nuevas habilidades para mejorar

su desempeño docente, pues su idea principal es acceder a otros tabuladores salariales, que lo preparen en una posición de mayor ventaja económica y laboral en su jubilación.

En sus interacciones con sus colegas, valora y fomenta ésta interacción basada en el respeto, la tolerancia y el trabajo en equipo; en el aula, con los padres de familia, al maestro en esta etapa de dispersión no le interesa realizar acciones conjuntas con ellos, ni ser flexible, amigable o creativo; en todas las etapas que ha categorizado el Dr. Torres, es en ésta donde el docente otorga la valoración más baja a este tipo de comunicación.

### **Biograma de la maestra María de Jesús López Martínez**

Edad:	42 años
Edad Profesional:	22 años
Estado Civil:	Soltera
Hermanos:	5
Ubicación en la línea familiar:	3ª. Hija
Padre:	Mecánico automotriz (jubilado)
Madre:	Ama de casa
Hijos:	ninguno

<b><u>Evento</u></b>	<b><u>Año</u></b>	<b><u>Edad (años)</u></b>
Nacimiento	1966	0
Ingreso a la carrera	1983	17

Se gradúa	1987	21
Primer año de labores	1987	21
Recibe su plaza	1988	22

#### *4.2.1. Características y condiciones que rodean su infancia.*

Para la maestra María de Jesús, su infancia estuvo rodeada de carencias económicas, con un padre que tuvo que emigrar a los Estados Unidos para poder cubrir el sustento familiar, por lo que por dieciséis años, estuvo viviendo junto con su familia en casa de los abuelos paternos; es la tercer hija de seis hermanos; su papá es mecánico automotriz y su mamá es ama de casa.

“Yo soy la número 3 de mi familia después de dos hermanos, un hermano, mi hermana, soy yo, después siguen de mí tres hermanas más. Mi papá se dedicó en un tiempo, ahorita ya es jubilado, eh... se dedicó... era mecánico automotriz, duró aproximadamente... ¿qué será? Más de 50 años como mecánico, ahorita ya es jubilado por parte del Seguro y mi mamá toda su vida ha sido ama de casa. Mi papá en algunos años de su vida se tuvo que trasladar a Estados Unidos a trabajar por la situación económica y pues en aquellos tiempos se acostumbraba que se tenía que quedar la familia del papá se tenía que quedar con la familia de él; entonces, este... pues ¿qué te puedo decir? Fueron los años más felices de mi vida, porque, pues vivía con mi abuelito que era como mi papá”.

Comenta que su infancia fue de lo más normal, con juegos propios de la edad, jugando con vecinas y con sus hermanas menores:

“Me imagino que como la de todo niño; con Mely, bueno con mi hermana mayor, no había mucha relación de juego, porque pues ella iba en su vida, en sus etapas viviéndola un poquito más adelante que nosotras, pero ya con mis otras hermanas más chicas; juegos de rondas, con las vecinas, que muchas de ellas eran de nuestra edad, como todo niño, con un desarrollo normal, pues con travesuras, con historias de miedo, con juegos de té...”

En su familia, tres de sus hermanas se dedican a la docencia; su hermano es mecánico como su papá, debido a una enfermedad, no alcanzó a terminar la primaria y otra de sus

hermanas es enfermera. Para ella, su hermana mayor ha sido un ejemplo a seguir, pues es quien les apoyó económicamente cuando empezó a trabajar, aunque han tenido diferencias como en todas las familias.

“mi hermana, y pues ha sido un ejemplo, eh... la quiero, la respeto ante nada, este... porque ha sido un ejemplo, un guía, ha sido un guía para todos nosotros, porque así como se compromete en hacer alguna cosa, la saca adelante; este... es muy organizada en todo lo que ella hace y este...eh... pues es la más grande, es la que nos empieza a impulsar, porque económicamente, antes de que ella empezara a trabajar, pues económicamente no teníamos ...teníamos lo necesario, vamos a decir, vivíamos así con limitantes, y empieza ella a trabajar y todo lo que ella ganaba, muy poco se quedaba ella, porque todo era para su familia; entonces ella, inclusive... ¿qué te puedo decir? Cuando empezó a trabajar tenía su bicicleta, agarraba una bolsa grandota de mandado y se iba al mercado y ya cuando llegaba, llegaba cargada de mandado: “mamá, aquí está”. Entonces, imagínate si no como ayuda económica, o sea, es un ejemplo, es un ejemplo; eh... inclusive, todavía a la fecha, cualquier cosa que se necesita para mis papás, para la casa, ella empieza a organizar: “¿saben qué? se necesita esto y nos toca de tanto”. Entonces pues de cierta manera, te vuelvo a repetir, es un ejemplo en organización, este... y te digo, lo que ella se propone, lo logra. Entonces... y aparte, pues como todas las hermanas, tenemos nuestras diferencias, formas de pensar diferentes, entonces, hay veces como que no estamos de acuerdo, pues hay discusiones, pero, pues no llegando mas que a disgustarnos en ese momento”.

Con sus hermanas menores, ha habido mayor interacción, incluso, la más pequeña, trabaja en el mismo centro educativo que ella.

“Mi hermana, la más pequeña, que cuenta ahorita con veintiocho años, también ella se inclinó por la docencia, eh... afortunadamente, por azares también del destino, este...después de cinco años de estar batallando en las escuelas federales, este... tuvo la oportunidad de cubrir un interinato en el sistema del Estado, y eso le provocó que le dieran una base en el sistema y de esa misma manera entró a trabajar en la misma escuela donde estoy trabajando yo; afortunadamente ahorita tenemos el mismo grado.”

#### *4.2.2. Elección de la carrera.*

Para la maestra María de Jesús, el ser maestra no estaba en elección de la carrera, comenta que fue más por comodidad que por vocación, pues su hermana ya estudiaba en la Normal; además, su papá no la dejó salir de la ciudad para estudiar lo que ella quería, que era ser militar.

“Mira, a un principio, la facilidad; la verdad, yo no sentía que tenía vocación para ser maestra, pero vuelvo otra vez a mi hermana la mayor, cursó la Normal, y mi papá dice: “pues ¿por qué no?, vamos a meternos a...” porque tenía ella la facilidad de conocer, de personas que conocía en la Normal y este... porque a mí me hubiera gustado ser del militar, era lo que más anhelaba. no importaba si era enfermería, si era dentista... lo que fuera, pero que fuera algo del militar... entonces dice mi papá: “pues ¿sabes qué? Definitivamente te tienes que ir de San Luis y como que no”; entonces, lo único que nos queda ahora si que, a veces suena mal, pero a veces los papás es lo que dicen: “pues aunque sea maestro”.

#### *4.2.3. Acceso a la carrera.*

Para ella, el empezar a trabajar como docente no tuvo mucho problema, pues en ese tiempo, el líder nacional de los maestros, era un ex gobernador del Estado, quien creó un programa y en donde logra trabajar después de seis meses de terminar la Normal. Aunque fue en el medio rural donde inicia.

“Te digo que tuve la fortuna, pues Jonguitud Barrios en aquel tiempo, entonces era como líder magisterial. Y un grupo de compañeros, te estoy hablando que unos cincuenta compañeros nos fuimos hasta México a verlo y pues a hablarle y a exponerle... y llegando con él inmediatamente, habló a Gobierno de San Luis Potosí; y se creó la plaza de “Educación para todos los niños”; aunque todavía no estaba basificada, o sea, era un plan apenas; se basificó hasta enero; enero... yo salí en el 87, y en enero del 88 fue cuando se basificaron, pero empezamos a trabajar inmediatamente, ¿si? Este... te digo, yo salgo en el 87 en junio; se empezaron a repartir plazas y nos empezaron a dar las plazas de “Educación para todos los niños”, hasta en noviembre, pero se atravesaba diciembre, entonces, más o menos hasta el 04 de enero empezamos a trabajar ya”.

#### *4.2.4. Primer año de ejercicio.*

La maestra comenta que en esa zona rural, la gente era muy humilde, pues lo único que hacen es la pizca del tomate y sólo por temporadas. Reconoce que es en su primer año donde se enseña a ser maestra y en esa comunidad tiene un total apoyo de los padres de familia.

“Pues te digo...como... sin experiencia, o sea, acá, te digo, te enseñan a planear, a... pero hasta que no estás con la materia que son los niños es cuando te das cuenta qué necesidades tienes, sobre todo vocacionales, qué necesidades tienes para entregarle a los niños; entonces sobre la marcha vas aprendiendo, eh...no fueron difíciles, pero sí fuiste aprendiendo con los niños a ser maestra, ¿si?, ¿en qué sentido? En que este... vas viendo que lo que aprendiste en la Normal, pues... no tiene nada qué ver con lo que vas

aprendiendo dentro del grupo, este... eh... pues tenías más vitalidad pues para armar programas, este... no hay maestro de danza, no hay maestro de física, este... entonces tenías que creártelas tú para montar un bailable, este... para la clase de educación física; los niños en comunidades son más moldeables, porque ahí el maestro, lo que dice el maestro, es ley, ¿sí? Entonces, no tenías tanta dificultad, si el maestro decía que necesitaba trabajar con los padres de familia, tenías a los padres de familia ahí; no se batalla tanto como se batalla aquí en la zona urbana”.

#### *4.2.5. Matrimonio, maternidad, formación de familia.*

La maestra María de Jesús es soltera, por lo que sólo platicó sobre su experiencia cuando estaba trabajando en la comunidad lejos de su familia.

“Vas madurando, te digo, sale uno de diecinueve, veinte años y pues todavía como que te falta un poquito de madurez en cuestión de tu persona, de tu trabajo, pero aún así, es cuando empiezas a amar lo que tienes, y sobre todo cuando te quedas en lugares que... donde estás tú solo. Te digo que fueron dos años, dos años quedándome por semana, a veces quince días y dices: “ay mi mamá, ay mi papá, mis hermanos...” pero ya cuando vienes los fines de semana, y se te hacían cortos, cortitos; si ahorita se me hacen cortitos, en aquel tiempo, pues se me hacían más”.

#### *4.2.6 Traslado de la zona rural a la zona urbana.*

Su traslado de la zona rural a la zona urbana ocurre después de seis años de laborar en esa comunidad, aunque llega a una escuela de la periferia, con muchas carencias, poco alumnado, padres de familia conflictivos, aunque después de cierto tiempo, se gana el cariño de la gente. Su cambio se debe a que buscó estar más cerca de su comunidad, de su familia.

“Después de seis años, te vienes de allá, de estar allá porque buscas a veces también estar más cerca de tu comunidad, de tus papás y llego a la zona urbana, pero como en la periferia, aquí rumbo a Las Piedras. Ahí duré aproximadamente cinco años, sí, cinco años, en donde la gente... después de trabajar con gente dócil, te vienes y te enfrentas con gente muy difícil por la zona..... en ocasiones, nos tocó vivir la mala experiencia de que cuando llegábamos a la escuela, pues toda pintarrajeada, la escuela con vidrios rotos, la escuela con libros todos rotos, mesa bancos todos rotos y teníamos que sacarlos hasta que llegar la policía a investigar qué había sucedido; tuve esa experiencia como en tres ocasiones; .... daba miedo andar por ese lugar; después de un año de esos problemas, te empiezas a ganar a la gente, yo creo que más que nada las malas experiencias que tienen a veces con compañeros anteriores, entonces, pues te dejan ese panorama con los padres de familia, de que les proponías un trabajo y ..... ya tienes



que volver a trabajar con los padres de familia, ocupando lo poquito que les vas pidiendo”.

#### *4.2.7. Aceptación de parte del nuevo grupo y consolidación como docente.*

La maestra comenta que no tuvo problema de aceptación de parte del nuevo grupo, que lo que notó es que no había continuidad en los proyectos para mejorar la educación pues tuvo muchos cambios de directores, pero aún así, el ambiente era de compañerismo.

“Desafortunadamente, el problema ahí estaba en que lo usaban como trampolín esa escuela. ¿A qué me refiero? A que llegaba un director, nada más para cambiarlo de una escuela, llegaba e inmediatamente en lo que lo ocupaban en otra escuela, llegaba y empezaba la organización, pero se retiraba, o sea no duraba mucho; no hubo continuidad en los proyectos y los que sí se requerían para la escuela, pues se cortaban inmediatamente; en los cinco años que yo duré ahí hubo aproximadamente: uno, dos, tres... yo creo que casi un director por año; entonces ¿qué haces? Si a veces, por ejemplo, planeas para un ciclo escolar y por una cosa u otra no se llevan a cabo, entonces, imagínate; si a mitad del año te quitan a un director, a la otra mitad del otro año te quitan a otro director y así sucesivamente...Y cada quien trae sus ideas y :“esto se vuelve a cambiar, y se va a hacer así”; algunos muy, muy buenos, y otros que decías: ¿pero qué director o qué directora nos vino a tocar?. Entonces, mis respetos, porque se ponían a... te defendían ante los padres de familia, y otros que decían:”no, es que los papás tienen la razón”; entonces, ante eso, ¿qué hacías tú? Mas que trabajar con lo poco que te dejaban trabajar; sí había compañerismo, o jalábamos parejito a pesar de esas diferencias de directores, jalábamos parejito”.

#### *4.2.8. Estudios de nivel licenciatura.*

La licenciatura la cursa en la Escuela Normal del Estado, aunque también tiene la licenciatura en Educación Especial, la cual cursa por el deseo de saber más del comportamiento de sus alumnos y buscar la forma de apoyarlos.

“Toca la suerte de que empiezo a estudiar Educación Especial para niños de aprendizaje y sobre todo para niños con problemas de audición a nivel licenciatura en la ENESMAPO (Escuela Normal de Estudios Superiores del Magisterio Potosino). Por lo mismo, porque a veces te llega cada niño con problemas, a veces niños con problemas de comportamiento, visuales, a veces no sabes por qué el niño se está comportando... entonces, necesitabas o más bien, necesitaba yo saber un poquito más del comportamiento de los niños, psicológicamente; sí llevas psicología en la Normal, pero te

vuelvo a repetir, no es aquella psicología que tú vas desarrollando poco a poco durante la práctica, ya frente al grupo, como que te digo, sí te permiten trabajar en la Normal con un grupo, pero te permiten trabajar, ¿qué te diré? Las semanas de ¿cómo se llama? Las semanas de trabajo con los niños y así durante los cuatro años, te lo reduzco a medio ciclo escolar, ¿sí? Porque a una hora, dos horas, o la semana intensiva... te lo reducen; entonces ya, te digo, viendo esa necesidad que yo tenía como maestra, para ir... para conocer un poquito más allá de psicología, de por qué los niños no aprovechaban su aprendizaje, entonces opté por meterme a esa licenciatura. Entonces, de todas las que había en aquel tiempo, que era matemáticas, educación física, pues yo dije, ésta es la que más me interesa, ésta es la que más me va a ayudar, ¿sí? ¿por qué? porque, vuelvo a repetirte, quería poder resolver, en muchos de los casos de mis niños, por qué actuaban de esa manera”.

#### *4.2.9. Estudios de posgrado.*

La maestra María de Jesús no cuenta con estudios de posgrado.

#### *4.2.10. Apreciación acerca de sí mismo como un docente identificado con su carrera.*

Se encuentra identificada con su profesión, encuentra apoyo en sus alumnos y padres de familia, tuvo una etapa difícil en su vida personal y le enseñó el cariño que le profesan especialmente sus alumnos.

“Lo que más me gusta de ser docente es hablar con los niños, eh... porque aparentemente ellos no te pueden enseñar nada, pero todo lo que me han enseñado en la vida... una de las cosas... yo tuve una experiencia mucho muy difícil, una etapa hace unos tres años aproximadamente atrás, en donde me detectaron cáncer, estuve en tratamiento, y ese grupo que me tocó era cuarto año, me enseñó tanto valor y tanto respeto, que ellos veían que alguien se burlaba de su maestra porque usaba paliacates, usaba peluca, se ponían y me defendían... entonces, demostrar lealtad a un ser, a una persona, entonces te están demostrando que aman a esa persona, a ese ser, independientemente de que no sea de su familia”.

Considera que ha logrado una buena interacción con ellos, y se refleja en las situaciones que se presentan diariamente.

“Yo he tratado con cada ciclo escolar, con cada niño, es el que se sientan una familia entre ellos mismos, que se sientan... que se defiendan entre ellos mismos en lugar de

atacarse entre ellos mismos; porque a veces te toca un grupo en el que se están atacando y no funciona así”.

Con los padres de familia ha visto que valoran su trabajo, ya que le comentan su deseo que sea la maestra de sus hijos en el siguiente ciclo escolar, también ha visto a compañeros que son removidos del centro escolar porque los padres de familia no los quieren.

“Con los papás, tengo la fortuna de que la forma de mi trabajo les ha gustado y cada ciclo escolar, meten oficios para que yo les toque en el grupo en donde están sus hijos. Entonces, creo que a veces lo que haces dentro de tu trabajo... te muestran la gran satisfacción cuando los padres de familia te piden, porque me ha tocado también ver compañeros que se retiran de las escuelas donde los padres de familia no los quieren; entonces, yo he vivido, o sea, no me ha tocado vivir esa experiencia, en donde el padre de familia exige que te retires de la escuela, que te cambien de grupo, porque no te quieren para sus hijos, sino todo lo contrario, la otra cara de la moneda, en donde los padres de familia levantan oficio pero no para que te salgas, sino para que les toques a sus niños en la escuela”.

#### *4.2.11. Apreciación de los nuevos docentes.*

Para ella, las nuevas generaciones de maestros tienen de diferente la manera de enseñar, tecnológicamente hablando, pues dominan más esas herramientas que los profesores de su generación; pero que les falta respeto por su vocación, por su carrera, amor a su vocación.

“Yo digo que les falta... a lo mejor tecnológicamente saben mucho, conocen mucho de tecnología, pero el plan de trabajo es el mismo, la planeación, pues no son las mismas, cada grupo, cada escuela lleva su planeación ¿sí? Porque tienen que hacer el mismo plan de trabajo que llevo yo desde hace veinte años; entonces, yo digo que la única diferencia es la tecnología, llega un maestro nuevo, lógico que va a saber más de computadora y le va a buscar, sacar más provecho que yo, que casi no sé manejar la computadora; pero les hace falta respeto... respeto para lo que hacen, respeto por su vocación, pero yo creo que en la mayoría sí es lo que les hace falta... amor a su vocación... pero es que es como todo, por ejemplo, ¿cómo te diré? Yo creo que conforme van avanzando los años van agarrando a veces esas experiencias, ese amor...”

#### *4.2.12. Visualización de la vocación.*

Para ella, lo más importante de ser un buen docente es querer a los alumnos, el querer enseñarles, ir más allá, entregarse por completo, ya que es la mejor forma de llevar el conocimiento a los niños, al buscar formas y dinámicas de enseñanza.

“Para que seas un buen docente, primero es querer a los niños, querer a los niños, no importa qué ciclo escolar te toque, querer enseñar, y llegar a amarlo; porque yo siempre he dicho, que cuando amas a algo, es porque crees en ello. Cuando crees en alguien es porque le tienes fe, es porque realmente puedes entregar todo; entonces, si tu no amas aquello, así seas el mejor docente, o sea, seas la mejor calificación de la Normal, el mejor promedio de carrera magisterial, no puedes llevar tu conocimiento a otros; yo digo que debe de ser así, amar independientemente del grupo que te toque, como te toque... No hay de otra, así le puedas buscar y eso es lo que te va a hacer un buen docente, ¿por qué? porque te va a impulsar a buscar más, eh... dinámicas, a buscar más formas de poder hacerle ver al niño que está actuando mal; si aquel niño llegó a sexto año y no sabe leer, si no lo amas, lo dejas así”.

#### *4.2.13. Valoración social para el trabajo docente.*

Comenta que siente que se ha valorado su trabajo como maestra, pues ha recibido comentarios positivos hacia el mismo. La directora valora mucho su trabajo y la considera una buena maestra, además de un ser humano fuerte para enfrentar las cosas negativas que pueden ocurrir en la vida personal de cada uno.

“Fíjate que sí, porque, bueno, mi directora es muy poco expresiva, pero hace poquito tuvimos un curso con Derechos Humanos, que nos fueron a llevar lo que es la tolerancia, y nos hicieron un taller muy, muy agradable, en donde al final, tenemos que entregar un diploma a un compañero; me tocó la suerte de que mi directora me entregara a mí, ¿verdad? y ahí me hizo ver el valor que soy para ella como persona y como maestra; es que a mí me gusta entregarme a mi trabajo, no espero que te digan los demás... pero en esa ocasión, no... yo no conocía, después de estar cinco años trabajando con ella como directora, yo no sabía qué visión tenía de mí. Y en esa ocasión me lo hizo ver y sobre todo delante de mis compañeros, que, este... que le gusta mucho mi forma de trabajar, que, este... es de los personales que más le agradan dentro de ahí y que como persona, pues, me admira la fortaleza de salir de los baches, a veces tan profundos que cae uno; y de ver cómo se sale, cómo se enfrenta porque, digo, en el 2005, me tocó esa experiencia, en enero, empezar a tener la noticia de que tienes cáncer, o una posibilidad de cáncer; pero lo único que te levanta es seguir trabajando, seguir luchando y seguir preparándote para la vida”.

En cuanto a los alumnos, compañeros maestros y padres de familia, considera que tienen un buen concepto de ella; debido a la enfermedad que padeció, la consideran un ejemplo y le han demostrado su cariño, lo que le hace sentir que está haciendo bien las cosas.

“...donde tus niños te demuestran que están ahí contigo, de que tus compañeros te ponen un hombro, te ponen el otro, te tocan, te abrazan, te sacan adelante, pero al mismo tiempo, después de que tu crees que son para ti, ellos son tu fortaleza, viene alguien y te dice: “es que tú eres el ejemplo de nosotros” dije: “¿En qué momento, en qué momento fui ejemplo?” en el momento que tú no te dejas caer, en que nunca te vimos que estuvieras enferma, que nunca te vimos que lloraras...Y los padres de familia, platico con esos padres de familia que tú, ni por aquí, porque es mucha la comunidad en donde trabajo, entonces, que de repente que el padre de familia se refiera a ti como una muy buena maestra, a pesar de que no tengan hijos contigo, pero que te quieren para el próximo ciclo escolar, entonces dices tu: “ah, creo que sí funciona lo que estoy haciendo”.

#### *4.2.14. Valoración del trabajo docente de sus compañeros.*

Para la maestra María de Jesús, el ambiente de su centro de trabajo es de compañerismo, aún cuando algunos, desde su perspectiva, no estén realizando de la manera adecuada su trabajo. Sin embargo, ella está abierta a sugerencias que pudieran ayudarla a mejorar su desempeño como docente.

“Mira, con mis compañeros, como toda una familia, hay quienes no están de acuerdo contigo en situaciones, pero hemos podido formar, como te digo, una familia, en donde si no estás de acuerdo en algo, pues a lo mejor no lo comentas, pero después se lo haces ver al compañero de que algunas actitudes no están bien; te vas a topar con todo, hay compañeros de que aparentan enseñar, pero cuando recibes al grupo dices: “¿en dónde está el trabajo?”; hay compañeros que mis respetos, que como docentes te dejan un trabajo nada más para que sigas la misma línea, y ahora sí que como en la Viña del Señor, de todo hay; pero yo creo que cuando llegas a... te llevas muy bien, hasta ahorita yo me llevo muy bien con todos en base al respeto, pero cuando ya te dedicas a tu trabajo, yo me encierro y si allá están chismeando, a mí no me interesa, yo a lo que voy a mi trabajo, es a lo que yo me enfoco. Eso me ha ayudado muchísimo, muchísimo; que cuando ellos necesitan algo: “fíjate que...” “aquí estoy”, les he dicho; si necesitan de mí, con muchísimo gusto, ¿si? Y si, este... “si en algo fallo, díganmelo”, porque te vuelvo a repetir, somos seres humanos, y hay que cambiar, constantemente hay que cambiar...”

#### *4.2.15. Percepción del profesor ideal, conocimientos, habilidades, actitudes.*

Considera que dentro de las características que debe tener un buen maestro está la tolerancia y en base a ésta surgen los demás valores; que no debe haber conformismo en el docente, sino buscar prepararse día a día.

“Ah, si. Sobre todo tolerancia, mucha, mucha tolerancia, porque en base a la tolerancia, vienen todos los demás valores; si no tienes tú la tolerancia, no tienes respeto, si no tienes tolerancia, no hay entrega; entonces, un buen maestro debe de tener, primero, tolerancia; para que después de ahí afloren todos los demás valores; el respeto, después de ahí, el respeto; a que tienes que planear, ¿por qué? porque estás trabajando con seres humanos, porque te están pagando para ello, independientemente lo que ganes; sino, ya no hay entrega; “¿para qué?” hay conformismo; “ya me están pagando...”; entonces yo creo que es el respeto, este... la preparación, día con día, no a lo mejor de química, de medicina... no, sino preparación día con día, ¿qué voy a enseñarle a los niños? Porque no es lo mismo un ciclo escolar que otro, por ejemplo, si estabas en primero y subes a sexto año, porque cambia completamente el plan de trabajo, entonces, una buena planeación día con día, día con día, sobre todo para hacerte mejor maestro; y te digo, yo creo que si tuviéramos esas tres cosas: la tolerancia, el respeto, la planeación, la entrega, yo creo que seríamos unos buenos docentes”.

#### *4.2.16. Variaciones en la auto-percepción de identidad docente.*

La auto-percepción de su trabajo ha variado con el paso de los años; la experiencia que ha adquirido la ha hecho ir más allá de relación de enseñanza-aprendizaje con sus alumnos, pues se ha involucrado en las necesidades que van presentando, buscando la manera de mejorar cada día.

“Si, si. Definitivamente, porque cuando tu empiezas a trabajar, nada más es ir a trabajar, tener un trabajo, tener un trabajo con qué puedas sostenerte; entonces ya no va más allá de enseñarle al niño; a diferencia de ahora que ya es al revés; te pagan, sí, porque tienes que vivir de algo, pero en realidad a lo que voy día a día es llevar algo nuevo a los niños y que ellos vean que día con día, podemos aprender algo nuevo, algo diferente a todos los días y que lo puedan poner en práctica ellos. En que yo misma les digo a los niños que cada grupo que me llega, yo lo amo...es que definitivamente, no te puedes ir a un lado cuando ves que un niño está batallando en algo; no te puedes hacer a un lado, entonces te tienes que involucrar quieras o no; o ellos mismos te provocan que te involucres, te invitan a que te involucres en la vida de cada uno y en este... en lo que te platican, en lo que estás viviendo con ellos, y emocionalmente, quieras o no, te involucras. Te digo, vas aprendiendo conforme la vida; eso yo no lo hacía cuando empezaba a trabajar”.

*4.2.17. Expectativas de trascendencia e idea de impacto social desde las posibilidades de injerencia.*

No considera que su propósito sea influir, sino que mediante las opiniones que le piden, pudiera estar ayudando a mejorar la vida de las personas; también considera que debe ayudar a los alumnos a que sean responsables como parte de su labor como maestra.

“Mira... o sea, influir, influir, así que yo diga, que yo me lo proponga influir, no; yo creo que más que nada se va dando de acuerdo a las necesidades, por ejemplo, si piden una opinión y es la acertada, pues ya estás influyendo. Entonces, influir en los alumnos es más que nada, en lo que tú les estés transmitiendo; en el platicar con ellos, entonces ahí sí que hay que influir en ellos, para que de cierta manera, tomen la responsabilidad de lo que viene, ¿sí? Entonces, en algunas ocasiones es muy indirecta, en otras sí es muy directa el querer influir en los alumnos, sobre todo... alumnos que de repente me saludan, nos vemos... jovencitos que... ¿cómo te diré?, que me buscan para preguntarme a veces, qué carrera, a los niños que a veces me encuentro en la calle y que me piden el consejo, papás que me piden el consejo; pues trato de dar o acertar a lo que ellos necesitan; y sobre todo, de apoyarlos, de apoyarlos mucho”.

*4.2.18. Elementos que conforman el discurso en las diferentes etapas: novatez, abandono de la novatez, consolidación docente, plenitud docente, inicio de dispersión, preparación para la salida, salida inminente*

Para la maestra María de Jesús, ha sido muy satisfactoria su experiencia como maestra, a pesar de que no era la carrera que hubiera elegido; no se visualiza trabajando en otra área que no sea frente a grupo, así quiere jubilarse.

“En un principio, yo...no era mi carrera, pero... si ahorita me preguntas, después de veinte años... te digo que nunca, nunca lo visualicé a ser yo una gran maestra o a estudiar así, no, no, no... si no que yo siento que lo que voy siendo de acuerdo a lo que se va necesitando, a lo que van necesitando mis niños, a lo que va necesitando mi escuela, lo que padres de familia a veces te están pidiendo, entonces...yo lo único que sí, es de repente... sí me visualizo...¿qué va a pasar cuando termine la docencia? O sea, porque acuérdate que En este sistema...no hay eternidad; entonces, de aquí a unos...¿qué? me están faltando... doce años... todavía me falta mucho, entonces. Entonces... ya no pienso nada. Sí, pero yo... todavía no; la verdad nunca me he visualizado así, a ser una inspectora...no, la verdad no...la docencia yo creo que es lo que...quiero jubilarme siendo maestra. Dando lo mejor siempre, dar lo mejor siempre, pues que a los niños que me toquen como alumnos, siempre saquen lo mejor y dejar una semillita... eso se los digo. Cuando me encuentro a mis alumnos, me aman... me abrazan, que me abrazan con tanto amor, con tanta euforia...”

En cuanto a la etapa a la que le gustaría regresar es cuando estaba en la comunidad rural, pero con la experiencia que ha adquirido con el transcurso de los años, pues considera que le faltó dar más de sí.

“A mí si me dijeran:”regresa a una comunidad rural”... sí regresaría, con la experiencia que tengo ahorita, sí regresaría a una comunidad rural; a dar lo que he aprendido ahorita, a ayudarlos a salir adelante, eso sí; a lo mejor, no, no detendría el tiempo, porque las experiencias que he tenido tan bellas con cada uno, pues ahí se van quedando. Pero una de las cosas que a mí sí me gustaría, y se los he dicho a mis hermanas, es regresar a una escuela rural. Yo siento que sí te necesitan más; o a lo mejor, como yo no tenía tanta experiencia en aquel tiempo, entonces, como que me faltó dar. Como que, como te digo, fueron mis primeros cinco años allá, entonces, como que no son lo mismo cinco años que veinte años, no es lo mismo; entonces, como que toda la experiencia de seis años, los seis años a la edad que tengo ahorita como maestra, como que esa madurez y todo eso, es volverla, pero porque le faltó, o sea, como gratificar lo que me faltó. Como que lo que me faltó los primeros años, de que no se los di por falta de madurez, o porque apenas empezaba a trabajar”.

Considera que si pudiera volver el tiempo atrás, la elegiría nuevamente, Menciona que a pesar de los muchos errores que pudo cometer en estos años de práctica docente, ha aprendido a querer su profesión.

“En el transcurso de los años, en el transcurso de los años, te digo, te vuelvo a repetir, si me dicen: “cambia el ser maestra por ser doctora, por ser... psicóloga, por ser...” yo creo que no. Si volviera a nacer y que tuviera esa conciencia, ese... yo sería maestra nuevamente. Nuevamente maestra, pero, quitando a veces todos los errores que vas cometiendo; porque sí se cometen muchos errores, muchos, muchos errores, de los que te arrepientes y sin querer, pues te digo, haces llorar, hacer sentir mal a una persona, a un niño y dices tu: “pues ¿cómo fui capaz?” porque sí se cometen errores. Desafortunadamente se comete cada error, errores que dejan cicatriz como el sello que te dije dejan de satisfacción, y este... dices...”no, no lo vuelvo a hacer, jamás en mi vida” y eso es lo que te hace madurar”.



### 4.3. Caso 3: Maestra Gloria del Carmen López Martínez

Para el caso 3, (ver Apéndice C) se consideró a la maestra Gloria del Carmen López Martínez, es hermana de la maestra María de Jesús, quien fue entrevistada en el caso 2; cuenta con 46 años y tiene 26 años de servicio; se encuentra en la etapa de dispersión docente:

En la etapa de **dispersión docente**, el maestro, menciona Torres (2005) considera haber adquirido, desarrollado y rebasado el conjunto de habilidades necesarias para su labor como maestra y que nada es nuevo para él; sin embargo, se observa cierto desencanto por la profesión entre quienes han decidido quedarse en el aula. En su interacción con los padres de familia, se incrementa su valoración de la idea de mantener una relación basada en el saber escuchar, reconocer errores, aprender de ellos y aceptar las críticas; esta actitud es la más alta que otorgan los docentes después de la etapa de novatez. Con sus compañeros, mantiene una valoración medianamente alta acerca de la actitud de respeto, tolerancia y trabajo en equipo.

#### **Biograma de la maestra Gloria del Carmen López Martínez**

Edad:	46 años
Edad Profesional:	26 años
Estado Civil:	Soltera
Hermanos:	5
Ubicación en la línea familiar:	2ª. Hija
Padre:	Mecánico automotriz (jubilado)
Madre:	Ama de casa

Hijos: 1 hija

<b>Evento</b>	<b>Año</b>	<b>Edad (años)</b>
Nacimiento	1962	0
Ingreso a la carrera	1978	16
Se gradúa	1982	20
Primer año de labores	1982	20
Recibe su plaza	1982	20

#### *4.3.1. Características y condiciones que rodean su infancia.*

La maestra Gloria comenta que su infancia transcurrió con carencias de tipo económico; su papá es mecánico automotriz, ya pensionado y su mamá es ama de casa; tiene recuerdos gratos de su familia paterna.

“Mi papá ahorita está pensionado, era mecánico automotriz, mi, este...mamá, en labores del hogar. De mis abuelos, tengo recuerdos muy bonitos; nada más de, por parte de mi papá. Por parte de mi mamá, no conviví mucho con ellos, porque yo era pequeña cuando ellos faltaron, pero sí viví mucho tiempo con los papás, este... paternos; eh... mi abuelo era zapatero y mi abuelita se dedicaba al hogar; pero sí, yo conviví mucho con ellos. Vivíamos con ellos, pues porque mis papás, pues económicamente hablando, mi papá no, no, no teníamos una vivienda propia y este... como mi papá era el único hombre, este...pues ahí fue donde quiso él o mis abuelos quisieron que viviéramos ahí con ellos. Sí duramos muchos años viviendo con ellos, duré, ¿qué será? Aproximadamente... yo creo que como unos quince años duramos viviendo con ellos. Sí éramos muy, muy humildes, pues porque nada más dependíamos del salario de mi papá porque, inclusive, él tenía su propio taller, y tu sabes que hay ocasiones en que, pues, son tiempos nuevos, ¿verdad? y otras ocasiones, no. Este... pues ahí la íbamos sobrellevando; y aparte, pues éramos cinco... tuvimos... somos seis, sí, éramos seis de familia, y pues todos depender de un solo sueldo por parte de él, sí era un poco difícil”.

Respecto a sus hermanos, menciona que su hermano mayor no siguió estudiando y se dedicó a trabajar en el taller de su papá; de sus hermanas comenta que dos de ellas también son maestros, otra es enfermera y una más es ingeniero en sistemas. No había antes que ella maestros en su familia.

“En cuanto a mis hermanos, mira, el mayor, este... él nada más terminó hasta la primaria, después ya no continuó sus estudios; como que no le... batallaba mucho para, este... para, pues le era más difícil, ¿no?, seguir estudiando; y ya como que no le llamó la atención y se puso a trabajar con mi papá en el taller. Este... tengo mis cuatro... mi hermana la que sigue de mí, también es maestra; este... la otra, la que sigue, no sé, es enfermera, enfermera general; tengo una hermana que es ingeniero en sistemas y la más chica, es también maestra de educación primaria. De todos mis tíos... no, no tengo ningún maestro. Mis hermanas... pero son menores que yo, y este... te digo, dos de ellas son maestras, pero... más familia, no; que yo... que recuerde, no, no hay maestros. Y somos una familia muy numerosa...”.

#### *4.3.2. Elección de la carrera.*

Comenta que la elección de la carrera se dio porque acompañó a unas compañeras a aplicar el examen de admisión; aunque su idea era más estudiar una carrera universitaria, enfocada a la administración; pero queda seleccionada entre los aspirantes a ingresar a la Normal y siguió con los trámites para estudiar en la Normal.

“Mi idea no era esa, yo quería una carrera universitaria, pero de repente por ahí la inquietud de mis demás compañeras, estuve yo en un instituto donde éramos puras mujeres, la mayoría éramos puras mujeres; y de repente, por ahí, estaba... este instituto estaba cerca de la Normal, de la Normal de aquí del Estado, entonces, este... la inquietud de que iba a presentar examen y, dije, bueno, pues yo voy también y de todas, este... nada más dos salimos, ¿si? Y entonces dije, no pues aquí... yo ya había hecho mis trámites a la universidad, a la preparatoria más que nada, pues estaba en la secundaria, este... porque anteriormente para entrar a la Normal, nada más te pedían, este... la secundaria, y entonces, este... te digo, hice los trámites, y salí; entonces dije, no, pues aquí me quedo. Quería una carrera administrativa, ¿si?, me llamaban la atención los números y... inclusive después hice mi licenciatura en matemáticas, y, este... pero ya después de que estaba, que estuve trabajando. Pero así fue, te digo, nomás de repente, ni siquiera me imaginé yo que me iba a ir a la Normal, y no, pues, me gustó y ahí continué”.

#### 4.3.3. Acceso a la carrera.

Para empezar con su práctica docente, la maestra Gloria comenta que su generación fue la última en obtener la plaza de manera automática, mediante escalafón; que no era importante para ella el lugar a donde la pudieran mandar, lo que quería era trabajar. Inicia en el medio rural, en donde fue asignada junto con tres compañeras y para donde tiene que viajar por diversos medios de transporte para por llegar.

“Empezamos en el medio rural, que fue donde nos mandaron y te digo, lo que queríamos saliendo, era lo que queríamos, era ya que nos ubicaran, que nos dieran nuestra plaza; mi plaza fue automática; por ese lado sí corrí con mucha suerte, ¿sí? y este... pues... hasta ahorita la conservo. Fue una experiencia muy bonita. Aparte, bueno, mira, este... llegué a... pues a muchas cosas... en mi primer año...mmm... sales tú de la Normal y pues, lo que quieres tu es irte a trabajar a donde sea, dice uno, ¿verdad? este... las condiciones eran muy difíciles en ese entonces, ya...este... hasta mi generación creo que fueron otorgadas las plaza, este... ya después se pusieron más trabas, pero a mí todavía me tocó la suerte que batallamos un poquito, anduvimos haciendo manifestaciones, pero batallamos un poquito y se hizo un escalafón de todos los alumnos que había en la Normal, algunos compañeros tuvieron que irse a otros Estados, pero afortunadamente yo me quedé aquí, aquí en San Luis”.

Inicia en el medio rural, en donde fue asignada junto con tres compañeras; sin embargo, comenta que inicia con mucho entusiasmo, queriendo cambiar al mundo entero. Trabaja en esa comunidad por dos años.

“Me mandaron a un lugar que yo nunca me imaginé que existiera, se llama... es en el municipio de Lagunillas, aquí en San Luis Potosí; y la verdad, yo nunca viajé, yo siempre aquí en la ciudad, y pensé que fueran en lugares en la ciudad y no, está mucho muy retirado; este... pero iba uno con el...¿qué te diré?, con la emoción pues de trabajar, y de ganar dinero también, porque pues iba a ser una entrada de dinero, ¿verdad? y este...y fue bonita la experiencia porque éramos tres compañeras que salimos de la Normal, que nos mandaron a las tres juntas a la misma comunidad; y llegamos y llega uno así como que queriendo cambiar al mundo entero... ya después te das cuenta de que la situación es muy diferente, ¿verdad? pero afortunadamente, este... inclusive duramos dos años en esa misma comunidad porque nos trataron muy bien, nos querían mucho...”.

Para llegar al centro de trabajo en donde inicia a laborar, tiene que utilizar diversos medios de transporte, debido a lo abrupto del terreno, pero era algo que le gustaba hacer.

“Pues te digo, está mucho muy retirado, si te diré... salíamos de aquí, yo creo que tardábamos ¿qué te diré? Mmm... salía aquí a las once de la mañana y llegábamos a las diez, once de la noche, imagínate. No era tanto el... lo lejos, sino la forma para poder llegar; te subías en el autobús, te bajabas en el cruce de Rayón y de ahí del cruce de Rayón te subías en un camión pollero, después, te estaban esperando en una comunidad, te esperaban en animales ecuestres, en caballos, y de ahí había que subir la sierra; salíamos cada quince días, pero era bonito, o sea, a mí me gustaba esa emoción de llegar a esos lugares y lo disfruté, aprendí mucho, eh... muchas de las veces los conocimientos que llevas de aquí de la escuela, pues dices tu, no, la experiencia es otra cosa, ¿no?; y te digo, duramos dos años en esa misma comunidad y ya posteriormente pues ya hubo la oportunidad de cambiarnos”.

#### *4.3.4. Primer año de ejercicio.*

De su primer año de labores recuerda que entre sus compañeras y ella, sacaban el trabajo de la escuela; sólo salían de la comunidad para cobrar y abastecerse de lo que pudieran necesitar; considera que era muy bonito, pues en la ciudad se pierden las tradiciones;

“Lo que pasa es que son escuelas, eran escuelas pequeñas; éramos tres nada más en esa comunidad; entonces, nos repartimos los grupos, una de las compañeras quedó de responsable en la dirección de la escuela, este... nos llevábamos super bien, eh... pues te digo, alguien tenía que ser la responsable y nada más éramos las tres; entonces... pues tratábamos de entre las tres sacar adelante el trabajo, si. Este... alguien tenía que ser la directora, la que tenía que poner ahí su nombre como directora, pero entre las tres sacábamos el trabajo; te digo, nos quedábamos, permanecíamos ahí en la comunidad, pues... yo creo que salíamos cada quince días; nomás salíamos a cobrar, a abastecernos de, este... pues de lo que necesitáramos y... ahí nos quedábamos en la comunidad. Y te digo, nos quedábamos, organizábamos... era muy bonito porque ya aquí se pierden muchas, este... muchas situaciones en las que... ¿será qué...? ¿cómo te diré?... Por ejemplo, ahí en la comunidad, eh... se festejaba que el día de la madre, que el día de... cayera donde cayera, domingo, sábado, este... mmm... lo festejábamos, hacíamos desfiles, hacíamos carreras de caballos, todo, todo... lo que... nosotros le dábamos vida a la comunidad; se vienen las vacaciones y se apaga la comunidad”.

En cuanto a las condiciones de la escuela, comenta que tenían carencias tanto en la escuela como en el lugar donde se quedaban, pero aún así seguía la ilusión de trabajar.

“No, no, no; es mucho muy... imagínate llegar a una escuela en donde ves todos los bancos volteados, todos los bancos llenos de sangre, porque no, por la gente, sino

porque hay murciélagos y este... pasa el período de vacaciones y entonces, llegas en el mes de septiembre a laborar y este... a laborar y no, este... te das otra idea de que te vas a encontrar otra escuela así como las de aquí, y no, para nada, nada que ver con lo que tu llevas en mente, pero aún así, te digo, lo veía un así como... pues está uno joven, quiere uno cambiar al mundo, llegas y pintas aquí y pintas allá, le arreglas aquí, te apoyan; y no, este... no lo veía uno, pero sí es un contraste muy grande. Te digo que llega uno a las comunidades y sí... aunque sea uno pobre, tienes tu cama de colchón y llegas allá y las camas son de palos con mecates, unos catres y si... no hay luz. Las aulas... nada más había dos aulas, una de nosotras... yo trabajaba en la tarde, porque mis compañeras, mis otras dos compañeras trabajaban en la mañana y a mí me dejaron el turno de la tarde porque no había espacio. Fíjate, empezando por ahí, este... el medio de transporte de ahí eran, pues los burros o los caballos porque no podían entrar automóviles para allá, pero te digo, ora sí que nos acomodamos a lo que hubiera”.

#### *4.3.5. Matrimonio, maternidad, formación de familia.*

Es madre soltera y tuvo que dejar a su hija a cargo de su familia, pues seguía trabajando en la comunidad. Considera que sí se perdió el ver crecer a su hija, así como eventos importantes en la vida de ella, pero que ahora que ya está grande y tienen una buena comunicación, su hija no le ha reclamado nada.

“A los veintisiete años, me embarazo de Fátima, fue en... estaba en Rioverde, y este... yo seguí trabajando en Rioverde; mi hija la dejé aquí con mi mamá; su infancia la vivió con mi mamá; así que me iba yo sin ningún pendiente... ella ahorita ya está en la preparatoria, es su último año de preparatoria y hasta ahorita, una convivencia por mi trabajo, que...lo que sí te voy a decir es que me perdí muchas experiencias, muchas...mmm... actividades que tenía en su escuela, porque no me gustaba faltar, y no me gusta faltar a mi trabajo...eh... a veces sí me lo... mi misma familia me lo echaba así como que en cara: “Es que tu tienes que estar primero acá... ya estando aquí en la ciudad, ya las cosas fueron muy diferentes; pedía permisos si tenía que ir a recoger boletas, pues pedía permiso; si tenía que, alguna reunión de padres de familia, pues le pedía a alguna de mis hermanas o a mi mamá que fuera a las reuniones; mejor ahora que está más grande, tengo ya más tiempo para ella, este... y la convivencia entre las dos hasta ahorita, es buena; yo considero que es buena, ¿sí? Y como tu dices, si algo, algún reclamo por parte de ella, pues no, no, hasta ahorita, hasta ahorita”.

#### *4.3.6 Traslado de la zona rural a la zona urbana.*

Para su traslado de la zona rural a la zona urbana, ella lo pide, el cual ocurre después de veinte años de estar fuera de su casa. Principalmente lo hace para estar cerca de su familia, y aunque considera que estuvo a gusto laborando en la zona rural, ya era necesario su cambio.

“Duré en Lagunillas dos años; en Rioverde duré ocho años, no, miento... diez años yo duré en Rioverde; de doce años me vine aquí a Villa de Reyes, eh... y ahí en Villa de Reyes duré ocho años; te digo que casi llegué de veinte años aquí a la ciudad; pues lo que quieres es eso, por ejemplo, ya con mi hija, pues ya lo que quieres es estar aquí, cerca de la ciudad; o sea, lo ves por muchos, muchos lados, ¿sí?, aunque estés a gusto trabajando en la comunidad, o en el grupo, o en la escuela en donde estás, pues lo que quieres es estar cerca de tu casa, eh... no sé, son cien pesos diarios nomás en el puro transporte, ya como que es mucho...”

Siente un poco de coraje al ver que algunos maestros consiguen su cambio rápidamente, pero lo compensa con toda la experiencia que obtuvo en esos años de trabajo.

“Imagínate... veinte años de servicio; y ver compañeros ahorita en la actualidad, y hasta da, da coraje y pues, ahora sí que qué haces, ¿no? De que hay compañeros de que con uno o dos años de servicio ya están aquí en la ciudad, ¿verdad?, pero pues la experiencia que yo tengo y todo lo que yo viví por allá, pues ahora sí que nadie...”

#### *4.3.7. Aceptación de parte del nuevo grupo y consolidación como docente.*

Para la maestra Gloria, en todas las escuelas en las que laboró, siempre observó un ambiente cordial entre sus compañeros; en la zona rural, tenían mucha convivencia entre ellos.

“Fíjate que... digo, así que recuerde haber tenido broncas así fuertes, no. Éramos la mayoría, éramos... es más, éramos puras mujeres, fíjate, a pesar de que era una comunidad rural, este... la directora, este... pues de alguna manera sí nos llevábamos bien; ya después en esa misma comunidad, hay casa del maestro; ya ahorita esa casa del maestro no sé como está, ¿verdad?, pero hay casa del maestro y ahí, después de lo laboral, convivíamos; llegábamos y convivíamos, preparábamos alimentos ahí nosotros y en la comunidad... pero que yo recuerde... un ambiente bonito, también, ¿sí?; problemas con directivos, no. Fíjate que no... te digo, quiero hacer memoria y no... envidias, no, no. O será que no se las busca uno, ¿verdad? y trata uno de llevarla bien con... tanto con la gente de la comunidad como con los mismos compañeros, ¿verdad? y hasta ahorita, no”.

#### *4.3.8. Estudios de nivel licenciatura.*

En la época que ella egresa de la Normal del Estado, no estaba considerada como licenciatura, por lo que si quería tener ese grado, era necesario cursar la Normal Superior. La

maestra Gloria hace una licenciatura en matemáticas, la cual estudia en los períodos vacacionales. Su idea era trabajar en el nivel de secundaria, pero por estar en la comunidad rural, no lo pudo hacer.

“Nada más hice, este...en vacaciones, cuando todavía no... en mis primeros años de trabajo, este...me fui a estudiar la Normal Superior, en período vacacional, porque pues, anteriormente, sí había más, era más... ¿cómo te diré?, mmm... ahorita ya el período vacacional es muy corto; entonces a mí todavía me tocó suerte de poder irme a la Superior y...hice una licenciatura en matemáticas. Y te digo, eso lo hice en el período vacacional, ya ves, de los dos meses que nos dan de vacaciones pues mi idea era trabajar en secundaria, pero, este... cuando pude hacerlo, el hecho de estar en comunidades retiradas, pues era muy difícil, ¿sí?, entonces, pues únicamente me quedé con la primaria”.

#### *4.3.9. Estudios de posgrado.*

No cuenta con estudios de posgrado; después de cursar la licenciatura en matemáticas, sólo se inscribe a Carrera Magisterial, con el fin de ir ascendiendo.

“No, ya no hice nada, nada más me metí a Carrera Magisterial, pues te tratas nada más de ir, este... ir ascendiendo. Estoy en carrera magisterial; pues lo que tratas es de ir ascendiendo, de ir... meterte en el proceso de carrera y seguirle”.

#### *4.3.10. Apreciación acerca de sí mismo como un docente identificado con su carrera.*

Lo que más le gusta a la maestra Gloria es el trabajar con los niños, que se sientan con confianza cuando se acercan a ella. Le agrada también la convivencia con los compañeros de trabajo.

“Algo que me guste de mi carrera... pues trabajar con los niños. Trato de dar lo mejor de mí, de prepararme, ¿sí?, de saber qué es lo que tengo que enseñar; no quiero defraudarlos, este... y trato de convivir con ellos, de que me vean no como... yo me acuerdo de cuando yo estaba en la primaria, era muy... la maestra, como que era muy... no se podía tocar, y sin embargo, yo veo a mis niños que llegan y me abrazan y me... y aunque estén ya grandotes, van y se despiden, me dan un beso... cosa que yo no hice, haberlo hecho con mis maestras, eso, pues, jamás, ¿no?, este... como que pintaban su raya. Pero me gusta trabajar con ellos, me gusta ser... para mí, lo más importante es trabajar con niños, sí. Otro motivo agradable a mi trabajo, pues el convivir también con



mis compañeros, ¿sí?, el... pero más que nada, me encierro en mi grupo y eso es lo que... tratar de dar lo mejor, ¿verdad?"

#### 4.3.11. *Apreciación de los nuevos docentes.*

Comenta que sí le afecta un poco el ver a maestros con poca experiencia en la enseñanza que esté trabajando en la zona urbana, cuando a ella le costó mucho lograrlo. Sobre los nuevos docentes considera que aunque traen buenas ideas, la mayoría no las ponen en práctica, pues en los resultados se refleja su desempeño.

"Yo la verdad... no, fíjate que no, no he convivido con gente así nueva pero yo veo gente nueva que llega a mis... por ejemplo, a mi zona, con pocos años de servicio y, sí me da coraje, porque imagínate yo de veinte años haber llegado, y me costó mucho, me costó mucho llegar aquí, este... no rinden igual, y te digo porque, en mi zona se hacen pues las evaluaciones que se van haciendo, y al final del año, hay un cuadro en donde aparecen los resultados de cada una de las escuelas, de cada uno de los grupos, y no, no se ven que le echen muchas ganas, eh... hay gente nueva que, que trae nuevas ideas, y, pues sí, las ponen en práctica, ¿verdad?, sí se ve que... pero son contados, son contados...lo que sí hace falta, sí hace falta, o sea, batallarle un poquito; hay gente que no ha batallado nada, pero en cuanto al trabajo, si no te puedo decir mucho, ahí sí no te puedo decir mucho... te digo, eso es lo único que veo, se refleja en eso, en los resultados. Hasta ahorita, te digo, yo pienso que he hecho bien mi trabajo, y... tengo buen nivel de carrera, tengo, este... he sacado buenos resultados, por eso considero yo que he hecho bien mi trabajo".

Considera que los nuevos maestros trae nuevas ideas, pero son pocos los que las ponen en práctica, que les hace falta tener más vocación y que el trabajo de todos se refleja en los resultados.

"Sí, yo digo que sí. Llegan...pues se supone que hasta con licenciatura llegan y siento que les falta como que... ¿qué te diré? Vocación, no. No sé... o será que no han batallado, no les ha costado... Te digo, a mí sí me costó mucho, mucho trabajo llegar hasta donde estoy, y lo disfruto mucho; ¿sí?, pero...mucho, mucho en cuestión al desempeño de ellos, en la actualidad, no te puedo decir; desconozco mucho; lo único que... eso sí he visto yo, en las... hablan muy bonito, pero ya los resultados son otros, ¿sí? ¿por qué? Porque hay reuniones, seminarios, y se desenvuelven bien los muchachos, ¿sí?, pero...te digo, al final del año, ya los resultados son otros. Es lo que yo he visto, ¿sí?, en mi zona. No sé en otros lugares cómo sea, ¿verdad?"

#### 4.3.12. Visualización de la vocación.

Para ella, un profesor con vocación es aquel que tiene el gusto por enseñar. No sabe si escogió bien o mal esta carrera, pero lo que hace, lo hace con gusto; considera que los alumnos son un material moldeable y todo depende del docente.

“Pues debe de tener mucha paciencia, debe de... pues... sentir el gusto por enseñar, ¿sí?, serlo... sobre todo eso, serlo con gusto, porque yo veo compañeros y como que van más a fuerzas que de ganas y... nada más por cumplir, ¿sí? Y llegan y en las mañanas ni siquiera un saludo y... se ve que traen la amargura pero si del tamaño del mundo y... yo pienso que ya desde ahí estamos mal. Y no, si tienes problemas, pues ahora sí que los tienes que dejar afuera y dar lo mejor de ti en tu grupo; y eso para mí, como te digo, hasta ahorita me ha dado resultado; ya de que entras al grupo, te olvidas de todo lo demás, de que tienes familia, de que tienes hijos, de que tienes todo; te metes a lo que es tu trabajo; hasta ahorita me ha... te digo; yo sí lo he hecho”.

No sabe si escogió bien o mal esta carrera, pero lo que hace, lo hace con gusto; considera que los alumnos son un material moldeable y todo depende del maestro.

“No sé si estuvo bien la elección, si pude haber sido, no sé... una buena contadora, una buena ingeniero, no sé... este... pero... hasta ahorita, he estado a gusto; que yo diga que voy con... sin ganas, o que voy renegando de mi trabajo... no, nunca he renegado de mi trabajo, me gusta mi trabajo, me gusta hacer lo que hago. No me arrepiento porque lo poquito que tengo me lo ha dado mi trabajo como docente, ¿sí? Si alguien tenga que decirlo si lo he hecho bien, o lo he hecho mal, pero yo me siento bien, me siento...este... ¿cómo te diré?, me siento...pues de que he cumplido, hasta ahorita, con mi... con lo que se me encomienda, ¿verdad?; a lo mejor, tengo que...me falta mucho, ¿sí?, me falta mucho por aprender, pero... te digo, hasta ahorita los resultados los he visto... me ha gustado mucho trabajar con primero y segundo año, a lo mejor, lo que tu mencionabas, ¿verdad? la inocencia de las criaturas; es un material limpio y todo depende de uno, sí. De repente por ahí, sí se desespera uno poquito, pero ya trata uno de bajarle y... te digo, hacer las cosas con gusto y con cariño”.

#### 4.3.13. Valoración social para el trabajo docente.

La maestra Gloria siente que es querida por sus alumnos, que las estrategias que ha utilizado le han permitido tener un acercamiento con los alumnos.

“Yo no veo con los demás compañeros, fíjate; ¿sí? es muy raro que algún compañero se preste a... pero pienso que ese ha sido mi, mi... ¿cómo se podría decir? Mi táctica, para poder, este...sí; este... hacer las cosas con cariño; dar una palmada a una criatura; unas

palabras de cariño; este... yo pienso que eso me ha funcionado, el amor con el que hace uno su trabajo”.

Comenta que los padres de familia valoran su trabajo y tiene una buena comunicación.

“Bueno, yo pienso que el hecho de no tener problemas o conflictos con ellos en una reunión, porque tiene uno reuniones con padres de familia, a lo mejor algo no les parece, te lo dicen, ¿sí?...pero que algo que... un reclamo... no. Algún reclamo... no me han hecho. Y si tienen alguna duda, pues trata uno de aclarárselas, ¿verdad? pero... este... que yo vea que... porque en este medio se ven muchas cosas: madres de familia que se ponen de acuerdo para echar fuera a un maestro porque no les gusta su forma de actuar, su forma de trabajar, su forma de hablar, su forma de... su presentación, ¿sí?, y hasta ahorita no, fíjate, ¿sí?; que yo diga que tuve algún problema con padre de familia, y que no les pareció y que fueron y me reportaron porque no les gustó mi forma de trabajar o mi forma de... algo que haya hecho mal, no”.

En cuanto a directivos, menciona que el director de su escuela, es un compañero de trabajo en el medio rural, por lo que el trato entre los dos es de amistad también; en las evaluaciones a nivel zona ha conseguido buenos resultados.

“Yo, mira... que crees que el director que está ahorita conmigo, estuvo trabajando allá, en las comunidades aquellas también, ¿sí?, y sí lo he escuchado; a veces se mete en las reuniones con padres de familia que tengo y su forma de expresarse de mí, es buena, ¿sí?, y este... y como que de alguna manera, me tiene cariño, o sea, de compañeros, de amigos, y de alguna manera, se refleja el que... pues... estamos trabajando bien, ¿sí?, eh... te digo, la escuela donde estoy ahorita, pues... hemos sacado buenos resultados, ¿sí?, a nivel zona; hemos sacado buenos resultados, entonces, por ese lado, no tiene nada que decir, pero... ya al final del año, pues te entregan tus reconocimientos; el trato entre los dos, es muy... es bueno, fíjate, mi director; a lo mejor para algunos compañeros: buenos días- buenos días-, hasta ahí, pero con él, no; sí conviví mucho con él”.

#### *4.3.14. Valoración del trabajo docente de sus compañeros.*

Para ella, el trabajo de sus compañeros deja mucho que desear, ve a algunos profesores cansados, con ganas ya de jubilarse, por lo que no le ponen el empeño adecuado; algunos están con plazas adicionales para poder jubilarse con un sueldo aceptable, pero no están motivados a trabajar por vocación.

“Ay, da mucho de qué hablar; a veces no queremos ver eso, pero si es realmente triste; a veces me pongo en el lugar de... más que nada, del padre de familia, digo: es que ¿cómo va a ser posible que un maestro así vaya a atender a mi hijo, verdad? sí, hay muchos... es triste, te digo, y ¿qué haces? sí, por su forma de trabajo, te digo, más que nada porque como que no le ponen empeño, no lo hacen con gusto, este... a lo mejor también es eso, de que ya están cansados, ¿sí?... ahorita por lo de la nueva ley del ISSSTE, ya todo mundo quiere jubilarse, ¿sí?, ya les interesa muy poco si rinden, si no rinden... Ahorita sí hace falta, por ejemplo, que la misma Secretaría implementara, el mismo Gobierno implementara incentivos para poder, pues no sé, que de alguna manera le echaran más ganas al trabajo; ahorita te digo, ya lo que quieren es jubilarse; y hay muchos maestros ahí, en mi escuela, que ya... este...ahorita están cubriendo plazas adicionales, este... si, ¿si las has escuchado, verdad? Y... para poder jubilarse con un sueldo más o menos aceptable. Y ya no les... ya no es el mismo empeño, ya no es el mismo... y son muchos, son muchos los que ya como que ya no le echan muchas ganas a su trabajo. Es muy triste, te digo, pero... yo sí; me gustaría eso, que hubiera algo que los motivara a sacarlo; si haces bien tu trabajo, o lo haces mal, ganas lo mismo. Yo digo, yo digo... ahí no hay de que... sí sería bueno que... yo digo que simplemente... que motivara a... pues, para que rindieran más”.

#### *4.3.15. Percepción del profesor ideal, conocimientos, habilidades, actitudes.*

En cuanto a su percepción de un profesor ideal, sobre cómo considera que debe ser, qué habilidades o actitudes debe tener, la maestra Gloria comenta que lo principal es saber qué es lo que el padre de familia quiere para sus hijos, ponerse en ese papel para poder modificar aquello que no está tan ajustado a ese deseo o necesidad.

“Más que nada, resultados, ¿sí?, tener buenos resultados en su grupo de... pues de tratar de ser los mejores, de ponerse en el papel de padre de familia, cómo les gustaría a ellos que le atendieran a sus hijos, ¿sí?; si yo quiero... a mí me gustaría que mi hija, no sé, o mis hijos estuvieran en un buen colegio porque ahí son grupos... no son grupos tan numerosos, porque están bien atendidos... bueno, pues así yo también poder atender este grupo, ¿sí?. Entonces, más que nada que se pusieran en el papel de padre de familia, ¿qué quieres para tus hijos, si? Yo pienso que eso sería; que se pusieran a pensar en eso”.

#### *4.3.16. Variaciones en la auto-percepción de identidad docente.*

Considera que su visión de la docencia no ha cambiado, aunque a veces no reconozcan su trabajo.

“¿Mi visión?, sí; aunque... no, no es cierto, pienso que es lo mismo, mi visión es la misma, de, de... aparte de sacar buenos resultados, de que... pues de realizar bien tu trabajo, de estar tranquilo contigo mismo, de... muchas de las veces no te reconocen el... lo que tú vas realizando; pero, ora sí que por satisfacción propia, ¿no? Y este...pero la visión siempre es la misma”.

#### *4.3.17. Expectativas de trascendencia e idea de impacto social desde las posibilidades de injerencia.*

La experiencia como docente le ha dejado muchas satisfacciones, especialmente el poder enseñar a leer a los niños.

“Pues yo pienso que son muchas satisfacciones, haber conocido a mucha gente, el... imagínate poder enseñar a leer a un niño; pues yo pienso que eso es muy grande; ya tengo niños leyendo, ¿tu crees que eso no es una satisfacción grande para mí? Hasta ahorita, eso. ¿Sí? Con los grupos superiores, pues el hecho que... de que las criaturas se acerquen a ti, te platiquen, te tengan confianza; eso es bonito también, ¿sí?; el obtener buenos resultados... pues ellos son los que también lo obtienen, no nada más soy yo”.

Considera que este trabajo es de tres: padres de familia, alumno y maestro, con el apoyo de directivos. Le entristece que la imagen que se tiene actualmente del docente se haya devaluado, pero es a consecuencia de los mismos actos de los maestros, que demeritan su trabajo con sus actitudes.

“Este trabajo es de tres, ¿sí? Padre de familia, alumnos y el mío. Bueno, aparte directivos ¿verdad?; pero siempre se trabaja así, como que es de tres. Entonces, si no tengo el apoyo de padres de familia, pues estoy perdida; si el alumno no va con gusto a la escuela, pues estoy acabada, ¿sí? Y si yo no me preparo, si yo no, no, no voy con gusto a mi trabajo, tampoco va a resultar. Entonces, el hecho de que las criaturas, te digo, se acerquen a ti, te tengan confianza, este... que vayas viendo resultados, sobre todo, te digo, en primer año, es muy bonito, muy satisfactorio, el ir viendo a las criaturas que van como unas... ¿cómo te diré?... ¿Has visto el maíz palomero, verdad? Que de repente va a tronando uno por ahí, va tronando uno por allá...”

Comenta que la imagen devaluada sobre su identidad, se debe a que el mismo docente no se ha dado a respetar.

“Me tocó a mí todavía eso; ahorita ya está uno muy devaluado, pero a mí todavía me tocó eso de que a uno lo veían como autoridad, y siempre iban y te preguntaban, te... se apoyaban en uno, ¿sí?, y ahorita, pues ya se ha visto que...Uno mismo es el que ha ocasionado...es que da uno de qué hablar, por ejemplo, maestros tomando, maestros fumando en las comunidades, ¿qué ejemplos das? Maestras que andan aquí y allá, ya... este...nosotros hicimos todo muy sanamente, fíjate. Todavía me acuerdo de... bueno, yo puedo darme ese lujo de decir de que hicimos las cosas muy sanamente...”

*4.3.18. Elementos que conforman el discurso en las diferentes etapas: novatez, abandono de la novatez, consolidación docente, plenitud docente, inicio de dispersión, preparación para la salida, salida inminente.*

Al preguntarle sobre alguna etapa de su vida en la que se hubiera sentido realizada y a la que le gustaría volver, menciona, después de analizarlo un poco, que sería la época en la que se embarazó, pues se sentía realizada.

“En Rioverde, yo sí, en Rioverde porque, pues a lo mejor era... era más joven... ja ja ja...más...este...la convivencia con mis compañeros en las tardes era diferente... En Rioverde pues tienes que rentar, si quieres ir y venir... en las comunidades, pues... están las casas. Pero entonces, yo trabajaba en la comunidad, pero vivía en Rioverde. Y fíjate que sí me gustaría... me gustó mucho esa etapa de ahí porque... este... vivía con otros compañeros, vivía con una supervisora, y... no madrugaba tanto, ¿sí? Y... ¿qué te podría decir? En cuanto a mi trabajo... pues siempre he hecho lo mismo; en cuanto a mi vida...Si, yo pienso que fue en ese tiempo, fue cuando me embaracé de Fátima. Fue difícil, no creas... fue bonito, tienes la ilusión, ¿sí? De estar con alguien, este... pues yo pienso que ese... en ese tiempo fue; cuando tenía como unos ocho años; como unos ocho...siete, ocho años de servicio, más o menos. Te juro que sí, no me había puesto a pensar en eso...”

#### **4.4. Caso 4: Maestra María del Refugio Sánchez García**

La maestra María del Refugio Sánchez García cuenta con 65 años de edad y se jubiló a los 30 años de servicio. Actualmente, es la directora de la Casa Hogar del Maestro Jubilado perteneciente a la Sección 52 del SNTE. (Ver Apéndice D

La edad adulta, mencionan Meza y Villalobos (2008) es un período de la vida en la que la persona suele atravesar diversas crisis; si bien, los sistemas formales y no formales de la educación se orientan principalmente a preparar para la vida, lo hacen sobretodo para la vida activa, pero no preparan a las personas para la edad del retiro. Jubilarse no debería hacer que las personas cayeran en etapas de crisis que puedan derivar en depresión, inacción y pérdida del sentido de la vida; si la persona aprende a vivir con este nuevo estado, puede ser capaz de otorgarle un nuevo valor.

### **Biograma de la maestra María del Refugio Sánchez García**

Edad:	65 años
Edad Profesional:	Maestra jubilada
Estado Civil:	Viuda
Hermanos:	3
Ubicación en la línea familiar:	2ª. Hija
Padre:	Obrero (finado)
Madre:	Ama de casa
Hijos:	3 hijos casados 7 nietos

**Evento** **Año** **Edad (años)**

Nacimiento	1946	0
Ingreso a la carrera	1958	15
Se gradúa	1964	18
Primer año de labores	1965	19
Recibe su plaza	1965	19
Se jubila	1995	49

#### *4.4.1. Características y condiciones que rodean su infancia.*

La infancia de la maestra María del Refugio transcurre en un ambiente fraternal, impulsada siempre por sus padres a prepararse. Fallece su papá y su hermano es quien supe la figura paterna. Hija de un obrero y de una ama de casa, tiene tres hermanos más, su hermano, el mayor, ya fallecido, fue maestro y contador público; sigue ella, maestra, después una hermana, que es contadora y la menor, que es dentista. Aún vive su madre. De sus abuelos tiene gratos recuerdos. Considera que su infancia fue factor fundamental para poder estar bien, ahora que ya está jubilada.

“Pero ahí en la casa, te digo, no faltaba nada, ni amor, ni comida, ni motivaciones, ni nada. Y yo siempre les he dicho a mis compañeras que cuando, cuando tú llevas una infancia feliz, eres una... eres un niño feliz, eres un joven feliz, eres un adulto feliz. Cuando llevas una infancia, este... toda... o sea, toda traumática, pues vas a llevar tu vida hecha un caos. Entonces, este... yo, ahorita a mi edad, a mis años, todo...soy feliz...”

#### *4.4.2. Elección de la carrera.*

Cuando decide hacerse maestra, le comunica su decisión a su papá, quien la impulsa a estudiar lo que quiere. Comenta que en ese tiempo poco motivaban los docentes a los alumnos a estudiar alguna carrera.



“Mira, yo siempre quise ser maestra, y en mis tiempos de estudiante en la primaria, no había quién te ofreciera opciones, o sea, nuestros maestros... yo recuerdo con mucho cariño a mis maestros, pero los maestros no salían de la banca, de la sillita al pizarrón, y era todo, ni te motivaban ni te decían puedes ser esto, puedes ser lo otro, puedes ser aquello... no, no, no y en ese tiempo, mira, yo terminé de doce años la primaria, entré a la secundaria, pues de doce años, ¿verdad?, entonces, pues yo no sabía realmente que había químicos, ni que había licenciados, ni que había nada de eso, yo quería ser maestra”.

#### *4.4.3. Acceso a la carrera.*

Para poder iniciar labores como profesora, tuvo que ir a la Federación con un grupo de amigas, para poder exponer su caso, ya que las plazas se les otorgaban principalmente a hijos de maestros. Consigue sus órdenes de servicio en otro estado y su familia se opone, por lo que tuvo que iniciar cubriendo interinatos en una comunidad rural. Piensa que gracias a que tuvo buenos compañeros aprendió a trabajar, pues era muy diferente la docencia en la práctica.

“Todos salimos de la Normal, este... en una época muy difícil, mucho, mucho muy difícil que salimos de la Normal nosotros, además a mí me tocó estar en, en el grupo, pues con hijos de los maestros de la Normal que tenían, ahora sí que más pudientes que nosotros, ¿verdad? y que tenían sus influencias y que tenían todo... este... pues fueron de los primeros que seleccionaron para las plazas y aquí en la ciudad; a nosotros, pues... prácticamente salimos de la Normal y nos dejaron ¿verdad? si tú te acomodas, bien y si no te acomodas, también”.

Considera que gracias a que tuvo buenos compañeros aprendió a trabajar, pues era muy diferente la docencia en la práctica.

“Cuando uno sale de la Normal, sale creyendo que sabe todo, ¿verdad? y que todo lo que te enseñaron lo vas a aplicar en un grupo, que vas a llegar y vas a decir: “no, voy a hacer esto, voy a hacer lo otro y...” y llegas y...cual sorpresa, ¿no?, que te encuentras ante un panorama que ni puedes aplicar lo que te enseñaron ni sabes como vas a enseñar. Entonces, este... yo me sentía...recuerdo que me dieron quinto año y había unos muchachos pues de más edad que yo; ahí tu solita te vas haciendo, en el trabajo, con los consejos con las maestras que ahí viven, porque ya están ahí, ¿verdad? Yo tuve muy buenas compañeras afortunadamente, porque yo salí todavía sin un criterio formado de la Normal”.

#### 4.4.4. *Primer año de ejercicio.*

La maestra comenta que obtuvo su plaza porque se encuentra al Secretario General de la Sección 52 del SNTE, quien había sido su entrenador de volibol en la Normal; no es aceptada por el personal que labora en esa institución.

“En Salinas duré dos años, también muy a gusto, muy, muy... cuando llegué, un personal muy ¿cómo te diré?... que ni te tomaban en cuenta, este... todos eran de Salinas, ellos terminaban su clase, en ese tiempo eran las clases de 9 a 12 y de 3 a 5; ellos terminaban su clase y se iban a su casa, ¿verdad? y mí, pues ni me pelaban... Pero entonces, como te digo, dada mi inquietud... eso a mí me ha ayudado mucho y me ha apoyado mucho, dada mi inquietud..., pues luego luego con los muchachos de sexto, que también eran muchachos ya grandes, ¿verdad? no había todavía límite de edades en aquél entonces, y empezaron: “maestra, vamos a jugar voli”, pues vámonos a jugar voli... entonces todos los días nos íbamos a jugar voli a las canchas, y ya hice mi grupito, ahí en Salinas, con los mismos muchachos, y con amigos de los muchachos, y ya cuando llegaba a la casa de huéspedes”.

Tuvo algunos problemas con el director, en un principio, pero con el trato, se fue mejorando la relación.

“El director, que era muy listo el director, pero para lo malo, no para lo bueno, este... pues no era un director con preparación, era un director de los que en aquel entonces agarraban y “tú eres el director”, ¿verdad?, no tenía ninguna preparación el maestro. El platicaba que había sido, que él había trabajado en el ejército, entonces a nosotros nos quería traer así como soldaditos”.

#### 4.4.5. *Matrimonio, maternidad, formación de familia.*

En el año de 1968, se casa con un comerciante, quien no estuvo muy de acuerdo en que siguiera trabajando, cada año tenían sus diferencias al inicio del ciclo escolar.

“Me casé, tuve mis hijos, tres hijos. Me casé en el 68. No era maestro. Él tenía una joyería, él era comerciante, este... no comulgaba mucho con las ideas de los maestros, ¿eh? Inclusive pues él ganaba muy bien y cada año me decía: “ya nada más este año trabajas, al siguiente ya no trabajas”, “bueno, está bien”; se terminaba el año, nos la pasábamos muy bien en las vacaciones y al empezar el año, este... ya nos hablaba la directora, porque en ese tiempo no te decían: “regresamos en tal fecha”; yo no me acuerdo que hubiera calendario escolar, la directora te hablaba a tu casa, te mandaba al mensajero, porque no había ni teléfono tampoco, te mandaba al intendente. Y ya decía

yo: “¿sabes qué? ya desde mañana empiezo a trabajar” “pero es que ya quedamos...” “quedaste tú, yo no”. Y era un pleitazo, pero no voy a dejar de trabajar”.

Nacen sus tres hijos, y se dedica en las mañanas a ser maestra y en las tardes a ser mamá; sin embargo, en el año de 1983 muere su esposo, por lo que requiere conseguir otro trabajo en la tarde para poder sacar a sus hijos adelante.

“Entonces nacieron mis tres hijos, el mayor es José. José nace en el 69; y luego Rocío nace dos años después y Claudia nace cinco años después; eh... en ese tiempo fui más mamá que maestra, porque en la tarde yo me dedicaba más que nada a mis hijos; toda la mañana a la escuela, pero en la tarde a mis hijos; lloviera o tronara yo andaba con ellos por todos lados, que en el cine, que en el parque, que en X. Y ya llegábamos, los bañaba y bueno:” yo me voy a preparar mi clase, ustedes preparen sus tareas”, y listo... pero en el 83 muere mi esposo, ¿verdad? y me quedan pues mis hijos chicos, y entonces ya me ví en la necesidad de conseguir otro trabajo en la tarde, porque con una plaza, yo no la iba a hacer; ya no iba a tener el dineral que me daba mi marido ¿verdad?, ni tampoco iba a tener la misma calidad de vida que llevaba yo con él”.

#### *4.4.6 Traslado de la zona rural a la zona urbana.*

Para la maestra María del Refugio, el traslado de la zona rural a la zona urbana fue tardado, pues la cambiaron a diferentes comunidades, en donde tiene diferentes experiencias, considera que también tuvo buenos compañeros que la cuidaron y la protegieron.

“De ahí de Salinas me pasaron a Villa de Arista; ahí en Villa de Arista, también duré un tiempcito; de Villa de Arista me pasaron a un lugar que se llama Santo Domingo, porque andaban queriendo quitar la escuela, ¿verdad?, la andaban queriendo federalizar, entonces el inspector me dijo: “échame la mano, ¿no?, vete de directora a Santo Domingo” y ahora me da mucha risa porque, imagínate, yo de directora, de diecinueve años, y con un personal más viejito que ... pa’ qué te cuento. De ahí me mandaron a otro ranchito que se llamaba La Presa; en La Presa también muy, muy a gusto; también ahí trabajé con un maestro que ya falleció, que también muy buen compañero, y él me cuidaba como si fuera hija, pues decía: “No, pues estas personas que trabajan, que viven aquí son unas tal por cual, tú esto tú lo otro”, bueno... y de ahí me pasaron al Peaje, que está aquí por Escalerillas, y entonces ya de ahí, no pues yo era feliz, iba y venía diario, ¿verdad? yo me iba en la mañana temprano, me llevaba mi lonchecito y... y ya me regresaba en la tarde y ya... pero, este... Y ya del Peaje, ya me pasaron aquí; pero sí duré mucho tiempo en el medio rural”.

#### 4.4.7. Aceptación de parte del nuevo grupo y consolidación como docente.

En el traslado de la zona rural a la zona urbana, encuentra barreras para trabajar, pues estaba acostumbrada a usar el material didáctico que se disponía en el medio rural y se encuentra con la indiferencia de los padres de familia hacia el estudio de los hijos, con maestras que sólo cumplían su horario por cumplir, pendientes más de otras cosas que de su trabajo.

“Llegué aquí a la escuela que en ese tiempo se llamaba Benito Juárez, que ahora es la Genovevo Rivas Guillén, que estaba donde está el Palacio de Justicia. Pues llegué... te voy a decir; ahí fue donde tuve otro encontronazo, ¿verdad? porque yo venía acostumbrada a trabajar, o sea, a valerte por todos los medios, a usar el material didáctico que tú ahí inventas, que las piedritas, que los palitos, que... porque pues ahí en el medio rural no te puedes dar, pues dar el lujo ni de venir a comprar ni de tener dónde comprar. Y aquí me tocó con una directora, Consuelito Fuentes, muy buena directora, muy enérgica, muy todo... pero fíjate que aquí en la ciudad conocí otro, la cara de otra... la... la moneda de otra forma; aquí me encontré con que a los padres de familia les importaba un comino si los niños estudiaban o no estudiaban, si hacían tarea o no hacían tarea, ¿sí? Que las maestras cumplían con su horario, como decirte de ocho a...de ocho y media a... entrábamos a las ocho, de ocho y media a una y media y vámonos ¿verdad?, que vivían más al pendiente de su familia que del propio trabajo, y este... y la directora... pues una directora muy buena gente, pero que se había quedado en arcaico...”

Optó por utilizar un método de enseñanza lúdico, por que no fue del todo bien recibido en un principio por la directora, pero que a sus alumnos los motivó para estudiar.

“Entonces yo le decía: “maestra, es que usted póngase en el lugar de los niños; en primer lugar, yo vengo de un medio rural, donde no hay ni donde sentarse los niños; los tenemos sentados ahí hasta debajo de un árbol” ¿verdad? Y en segundo lugar, le digo, “¿cómo va a permanecer un niño, y yo estoy en contra de eso, cómo va a permanecer un niño sentado las cinco horas, sin moverse, escribe y escribe y tú dicte y dicte y dicte?” Pues eso yo no lo veo como enseñanza... Y entonces mi hermano me dijo: “mira, no vayas a empezar con tu cantalecita de dos por una dos, dos por dos cuatro”... me hizo un avión, una maqueta grandota ¿verdad? con las tablas alrededor, y entonces yo le dejaba de tarea al niño, por ejemplo, la tabla de seis, bueno, pues entonces trabajamos con la tabla del seis; entonces yo contestaba, ¿verdad?, este... seis por seis...y el niño apachurraba el treinta y seis, si apachurraba bien el treinta y seis, el avión daba toda la vuelta, ¿verdad?; si apachurraba otro número, el avión no se movía. No, pues a la hora del recreo.” no, no salimos al recreo, vamos a jugar con el avión y que sabe qué...” Y luego mi hermano me le cambiaba, que por un trenecito, que por un avioncito y así...y fue cuando la directora ya empezó a entender que los niños aprenden jugando...”

#### *4.4.8. Estudios de nivel licenciatura.*

En cuanto a sus estudios, la maestra María del Refugio comenta que al mismo tiempo que estudió la Normal, se preparó en la preparatoria nocturna de la Universidad; ha tomado clases de manualidades, pero a nivel licenciatura, no tiene otros estudios.

“Mira, yo estudié la prepa al mismo tiempo que la Normal, entonces había preparatoria nocturna en la Universidad, y varios de los maestros de la Universidad, eran también maestros de la Normal, y luego en la escuela de Artes y Oficios, como yo ya me salí, yo ya me iba fuera, yo no podía ya irme a una carrera, entonces en la escuela de Artes y Oficios, estudié corte, estudié tejido, estudié cocina, estudié manualidades en los tres años de los que se hacían ahí. Y, este... y siempre cursos aquí, cursos allá de todo y de nada, pero siempre he andado entre los libros. El día que me jubilé, les dije a mis hijos: “ahora sí, aquí están todos mis libros, escojan los que les sirvan, llévense los que crean que les van a servir, y los demás los voy a regalar , porque yo ya no quiero saber nada de libros, ya mis lecturas de ahora en adelante, van a ser novelas, van a ser obras, van a ser discos, van a ser, todo; menos... ya no me voy a quebrar la cabeza con estudios”.

#### *4.4.9. Estudios de posgrado.*

No cuenta con estudios de posgrado, aunque considera que en la actualidad hay muchas facilidades para superarse en ese sentido.

“No. En mi tiempo todavía no había tanto como ahora, digo, ya con que tú estudiaras, este... la Normal básica, pues ya eras ya... ¿verdad? Si tú querías estudiar otra cosa, como una licenciatura, eso ya era cuestión tuya. Ahorita ya hay tantas facilidades que el que no estudia es el que no quiere estudiar, ¿verdad?”.

#### *4.4.10. Apreciación acerca de sí mismo como un docente identificado con su carrera.*

Comenta que lo que más le gustó de ser maestra es haber trabajado con niños de primer año en la primaria, pues desde su punto de vista, en ese grado es donde se puede dar cuenta el docente si tiene vocación, ya que enseñar al niño desde como tomar el lápiz, el guiar su mano para el trazo, el ver su desarrollo para la lectura, es algo que le dejó satisfacción.

“Ah... mira, lo que más me gustó de ser docente... mmmm... pues hay muchos aspectos, pero lo que más me gustó fue trabajar con el primer año. Porque en el primer año tú te das cuenta si de veras eres maestra o no. En aquél entonces, porque ahorita ya no tiene chiste el primer año; ya ahorita los niños de Jardín de Niños ya van leyendo, ¿verdad?”

pero cuando a nosotros nos entregaban a los niños de primer año, era un lloradero toda la semana, y se agarraban de la falda de la mamá ¿verdad? y llore y llore y llore y uno tenía que cantarles, que bailarles, y: “mira mi hijito...”, limpiarles el moco, y agarrarles su manita para los ejercicios preparatorios para la escritura; pero cuando tu veías que aquél niño que te entregaron chillón, este... que no podía mover sus manitas ya te está escribiendo y te está escribiendo dices: “ay, pues creo que sí soy maestra”; porque en un segundo, en un quinto, en un cuarto... pues ya el niño ya... depende de lo que hagas también de trabajo, pero también depende mucho de cómo te lo haya entregado el maestro anterior”.

Considera que para ser maestra, es necesario saber lo que se tiene que hacer, pues algunas veces sólo se guían por el tiempo de duración de la carrera o lo que pueden ganar.

“O que tú ves que un niño que no aprendió a leer en primer año como debe de ser, ese niño te va a dar muchísima lata en segundo y tampoco va a aprender. A ese niño lo vas a ir pasando y va a ser un mal estudiante toda la vida. Entonces tu debes... para ser maestra, primero, debes tener conciencia de lo que vas a hacer; ahorita el ser maestro lo primero que preguntan los muchachos es: “¿cuánto pagan...cuánto ganan ahorita los maestros?” Y es la carrera más corta y la más fácil. Qué bueno que ya les aumentaron esos años”.

#### *4.4.11. Apreciación de los nuevos docentes.*

Al cuestionarle sobre su punto de vista en la vocación de los nuevos profesores, considera que no tienen vocación, no tienen respeto por su profesión, por los alumnos, nota mucho cambio en la forma de enseñar de su generación a la actual. Menciona a sus maestros que le enseñaron a tener amor a la profesión, que le comentaban desde como planear la ropa que debería usar al trabajar como maestra.

“No; no hay vocación en los nuevos maestros; no hay vocación. Te digo porque yo he oído a los muchachos, en los cursos a los que he asistido. He tenido la fortuna de impartir varios cursos en las diferentes etapas de trabajo y me da mucha tristeza que te digan: “a mí los días que más me gustan son los días quince y los días último”, si, pero también para que tu llegues al día quince tienes que sudarle; y no es justo... a mí se me hace injusto... un maestro debe ser modelo del alumno, como puedes ser como padre, modelo de tu hijo; ¿cómo puedes llamarle tú la atención a una señorita de secundaria...si tú llegas igual. Digo, yo tuve una formación, a lo mejor fueron tres años, no fueron cuatro, de Normal, pero tuve una formación de mis maestros, que todavía, no hay día que yo no me esté vistiendo, que no me acuerde yo de la maestra Micaela Contreras...te decía cómo debes vestirte para irte a un trabajo: tus medias, tu ropa interior, tu lenguaje ante los alumnos, cómo te debías parar ante los alumnos; la maestra Celia Fernández, la maestra de técnica de enseñanza, que mis respetos...cómo motivar al alumno para que

trabaje; pero ahora ya con los celulares: “abran el libro, muchachos” y con el celular aquí, a dale y dale; así los encontramos, así he encontrado yo a los maestros; o con el periódico”.

#### *4.4.12. Visualización de la vocación.*

Para ella, un buen maestro debe estar preparado para serlo, y tener mucha paciencia con el alumno, pues no los concibe sin estar inquietos.

“Mira, un buen maestro debe tener las características... también la maestra Celia nos decía: “miren muchachos, primero, segundo y tercero, prueba de paciencia; cuarto, quinto y sexto, prueba de inteligencia”. ¿Qué tan inteligente eres tu, para manejar, fíjate, para manejar una situación en que el niño está cambiando de niño a jovencito, que es ya en el sexto año, ¿hasta dónde estás preparada tú para recibir el cariño de ese alumno. Ah, porque ahora todos los alumnos son, eh... me platica mi hija, ¿no?, todos los alumnos, ya porque se pararon a jugar, porque... son hiperactivos; el alumno que no cumpla la tarea, que esto...es un alumno con problema de... déficit de atención; el alumno que... oye, ¿pero qué alumno no es inquieto? Sólo el enfermo. Y tú los estás enfermado, tú ya lo estás marcando. Yo prefiero mil veces un alumno que es inquieto, como les decía cuando yo era directora, prefiero mil veces un personal que no pueda hacer las cosas pero que me diga, quiero hacerlas, a que yo tenga un personal excelentísimo y con mucha flojera. ¿Para qué? “.

#### *4.4.13. Valoración social para el trabajo docente.*

Para la maestra, los alumnos han valorado su trabajo, pues cuando se los llega a encontrar en la calle, le han agradecido lo que hizo por ellos.

“Tengo un amigo taxista, un muchacho taxista que se llama Felipe, no me acuerdo del apellido, pero Felipe, sí; un día me subí al taxi, porque se me quedó el carro, y de esas veces que te subes y tu no te fijas, ¿verdad? ya iba yo muy sentada, y al bajarme le digo: “¿cuánto le debo?” “¿qué pasó maestra, cuánto le debo yo a usted?” Entonces fue cuando yo volteé y dice: “¿ya no se acuerda de mí?”; “ay Felipe”; “vaya, sí se acuerda” o sea, le dio mucho gusto. Encontramos alumnos en el banco, encontramos alumnos en el hospital, encontramos alumnos... ¿dónde no encuentras a un alumno? Y fíjate que qué bonito es cuando el alumno dice: “ay maestra, yo me acuerdo mucho de usted” o dice: “me acuerdo que nos hacía esto y esto”; pero también “hijo, mano, pero qué gorda me caía”.

#### 4.4.14. Valoración del trabajo docente de sus compañeros.

La maestra menciona que el trabajo de sus compañeros se valora no tanto por sus estudios, sino por lo que puede llegar a transmitir a sus alumnos.

“Mira, yo tuve la experiencia de que tenía una maestra, y a todo el mundo se lo platico: cuando yo trabajé en la primaria, a nivel primaria, tuve la experiencia de una maestra, que ella no había estudiado para maestra, ella era de la época en que saliendo de la primaria las mandaban a trabajar, ¿verdad? de aquella época... y siempre le pedía a la directora que no le diera mas que primer y segundo año...se sentía muy mal ante nosotras, porque todas teníamos estudios... cada que iba a ir el inspector a hacernos una visita de rutina, ella se ponía tan nerviosa, pero tan nerviosa; yo le decía: “no maestra Agustina, ¿por qué se pone nerviosa? Usted siéntase segura de lo que sabe”, pues te lo juro que en todos los años que yo trabajé de maestra y luego de directora, nunca vi a una maestra que sacara primeros años como la maestra Agustina. ¿Cómo le hacía? Quién sabe. ¿Qué métodos usaba? Ninguno, porque ella no sabía aplicar ningún método; pero ahí no había alumnos reprobados, reprobaba si acaso uno ¿verdad? y en cambio nos reíamos mucho de otra maestra, porque le decíamos: “Qué bárbara, tienes tres alumnos y repruebas dos, enseñaste a leer a uno...”.

Critica que el docente en la actualidad se queja de tener cierta cantidad de alumnos.

“En mis tiempos... fijate yo, yo ahora critico, yo sí critico mucho al magisterio, y lo critico de ésta manera porque cuando yo empecé a trabajar eran grupos de 50, 60 muchachos; ahora dicen que con 40 son cuidadores, no son maestros...”

#### 4.4.15. Percepción del profesor ideal, conocimientos, habilidades, actitudes.

Considera que es necesario que establecer una buena comunicación con los alumnos para saber y entender las actitudes que tienen, pues muchas veces se juzga sin saber de la problemática que traen desde su casa.

“Y luego nos quejamos de que no hay el desempeño en el muchacho; mira, el muchacho que llega a tus manos, llega arrastrando muchas cosas, que tú ni siquiera te imaginas; si tú te interiorizas en los problemas de tu alumno, lo vas a poder ayudar en un 100%; hay muchachos que vienen de un matrimonio, este... que no está funcionando, un matrimonio de divorciados, hay quienes vienen de una madre soltera, hay quienes vienen de una madre prostituta, hay quienes vienen de un internado, ¿no? Y tú al platicar con ellos te das cuenta el por qué de su apatía, el por qué de su contra de la vida, el por qué no estudian, ¿tu te das cuenta si van desayunados?, no; porque yo voy desayunada...”



Entonces, te digo, el ser maestro, no es nada más decir: “ya tengo un título de Licenciado en Educación”, el ser maestro abarca muchísimo”.

Comenta que el ser docente implica tener varias funciones al tener al alumno bajo su responsabilidad y no sólo dedicarse a la enseñanza.

“Yo me acuerdo que la maestra Celia Fernández, que todavía vive, nos decía: “miren, el ser maestro es ser padre o madre, ser sacerdote o ser médico; ahí funcionan las tres cosas”; porque el maestro tiene que ver al alumno cuando está enfermo, pues a ver qué se le da; ahora vamos a ver qué hacemos; el niño tiene problemas, vamos a platicar con él, a ver qué le pasa, vamos; el niño está desprotegido, pues vamos a darle un abrazo, qué nos cuesta. Y que ahora también está muy peligroso, porque ahora si tu lo abrazas, ya lo andas acosando sexualmente, de verdad”.

#### *4.4.16. Variaciones en la auto-percepción de identidad docente.*

Menciona que siempre hay algo que falta por lograr; pero que no se deben dejar pasar las oportunidades y valorar que es lo mejor en su momento, pues considera que pudo haberse jubilado como inspectora, pero prefirió jubilarse antes y no se arrepiente de ello.

“Yo creo que nunca logras todo lo que quieres, todo lo que te propones, siempre hay algo que te falta. En la educación es muy difícil, muy difícil decir:”yo ya hice, yo ya llegué hasta aquí, yo ya lo logré”; yo siento que me jubilé joven, todavía ... ahorita ya casi voy para unos quince, dieciséis años de jubilada; y en esos años de jubilada, he gozado plenamente mi jubilación, y les aconsejo a todos: “jubílese a la hora que tienen que jubilarse, no se jubilen para morir”, porque hay muchos que se jubilan y se van a morir a su casa; pero si tú te pones, si tú te regresas un poquito, dices “ay, pues me faltó llegar a, por ejemplo, inspectora” ¿verdad? pude haberlo hecho, porque yo solamente nada más ese brinquito me faltaba y ya me tocaba la inspección; pero no, cambié la inspección por la jubilación; a lo mejor me quedó ese, ese deseo de saber cómo es trabajar en una inspección; no tanto trabajar la inspección, sino de la inquietud de cómo se trabaja en una inspección. Y luego digo:”no, pero que bueno que no llegué a inspectora, porque hubiera sido una inspectora bien molona y no me hubieran aguantado, ¿verdad? a lo mejor rápido me hubieran corrido; pero sí me quedó esa inquietud, que fue lo único que me faltó”.

#### *4.4.17. Expectativas de trascendencia e idea de impacto social desde las posibilidades de injerencia.*

Al hablar de su experiencia como directora de la Casa Hogar del maestro jubilado, menciona que ha sido maravillosa, que es una de las cosas más hermosas que le pudieron pasar.

“Aquí ha sido un trabajo muy difícil, muy diferente, muy diferente al que yo estaba acostumbrada: a tratar con niños, a tratar con maestras activas, ¿verdad? aquí ha sido una experiencia maravillosa, porque yo no... nunca en la vida pensé en que se pudiera ayudar tanto a un anciano, que tu llegues a ser parte primordial para un anciano, el maestro aquí se siente protegido, el maestro aquí sabe que tiene otra familia, una familia verdadera, porque se encuentra con personas como él, en las mismas condiciones, aquí no hay de que yo soy director, yo soy subdirector, y que yo soy maestro de planta o... no, aquí todos son iguales, y a todos se les trata con el mismo cariño y con la misma atención. Y yo siempre he dicho que uno de los proyectos más, más loables y más hermosos fue haber hecho esta casa hogar”.

*4.4.18. Elementos que conforman el discurso en las diferentes etapas: novatez, abandono de la novatez, consolidación docente, plenitud docente, inicio de dispersión, preparación para la salida, salida inminente.*

Considera que debe disfrutarse lo que se hace; ella se siente realizada pues trabajó en lo que le gustaba, nunca estuvo a fuerza donde no quiso estar y siente una gran satisfacción por todos los logros que consiguió a lo largo de su experiencia como maestra.

“Porque uno debe de ser realista, los años pasan y tienen que pasar y tienes que aceptar así como fuiste niña, fuiste joven, fuiste adulta y llegas a ser anciana y qué bueno que llegues a esa edad. Por ejemplo, mi hijo cada año, cada año que es mi cumpleaños, siempre me festejan ellos el cumpleaños, mis tres hijos y siempre me da una tarjetita y siempre me pone: “mamita, ¿qué se siente ser un año más vieja?”; y yo siempre le digo: “mucha satisfacción, hijo; porque no todo mundo llega a la edad de tu madre, con la trayectoria que llevó tu madre, con el trabajo que desempeñó tu madre”; porque muchas veces tenemos que trabajar porque tenemos que trabajar, te guste o no te guste, pero tienes que trabajar; y yo trabajé en lo que me gustaba, hice lo que me gustaba, disfruté lo que me gustaba, y ayudé a muchos alumnos, a lo mejor a otros los perjudiqué, pero era lo que me gustaba, ¿verdad? Yo no estuve a fuerza en un salón de clase, porque cuando tu estás a fuerza en un salón de clase, tu tratas de estar lo menos posible en ese lugar, de ese salón, y no... Te digo, entonces, yo... fíjate que no, no me queda ningún así que te diga yo que quisiera regresarme a una época... pues tendría que regresarme a todas, ¿verdad?”.

Los resultados presentados en este capítulo permiten mediante la narrativa de las maestras conocer las vivencias que han experimentado a través de su práctica de enseñanza. McEwan y Ewan (1998, p. 313) mencionan que: “La narrativa de caso se convierte en algo diferente de un simple registro de experiencias; se convierte en un producto del estudio de caso”:

En el siguiente capítulo, se analizarán los resultados obtenidos en cada uno de los casos descritos en este capítulo, en base a los objetivos y preguntas de investigación planteados previamente, para saber cómo perciben desde su experiencia las maestras entrevistadas la identidad profesional del docente.

## Capítulo V

### Análisis de Resultados

En este capítulo se analizan los resultados obtenidos en la aplicación de las entrevistas a las cuatro maestras que laboran en la Ciudad de San Luis Potosí, en los niveles de primaria y secundaria de educación básica, que pertenecen a la Sección 52 del S.N.T.E. Dichas entrevistas, de acuerdo a trabajo de investigación del Dr. Moisés Torres (2005) sirven de referencia para identificar la Identidad Profesional Docente del Profesor de Educación Básica en México, es decir, se confrontarán los resultados obtenidos de las diferentes fuentes, de acuerdo a los incidentes críticos que se establecieron en el planteamiento del problema.

De acuerdo al objeto establecido en esta investigación, los ciclos de vida profesional serán el vínculo entre la profesión y su trayectoria individual, de tal forma que la identidad profesional se pueda entender como la imagen que cada una de las profesoras entrevistadas tiene de sí misma y la forma de vincularlo a la práctica docente, lo que permitirá sentirse reconocida o por el contrario, desvalorizada en su trabajo, ya que influirá en la construcción de la identidad profesional.

#### *5.1. Objetivo General*

Dentro de las preguntas que se intentan responder en esta investigación están:

- ¿Cómo percibe y construye el docente de educación básica su identidad profesional a lo largo de su vida magisterial?
- ¿Qué piensa el docente de su trabajo y actividad profesional?
- ¿Cuáles son sus expectativas dentro de su carrera docente?, ¿Son siempre las mismas o experimentan variaciones de acuerdo a la edad, a su sentido de

pertenencia a la institución donde laboran, con su estatus dentro de ella, con su antigüedad, con su ubicación y movilidad laboral?

## *5.2. Objetivos Específicos*

Para responder a las preguntas citadas anteriormente, se fijaron los objetivos, los cuales fueron los que establecieron, mediante una serie de preguntas utilizadas como guía para la entrevista que se aplicó a las maestras, la parte principal de la investigación. Estos objetivos fueron:

1. Identificar cuáles son los incidentes críticos ocurridos durante la carrera docente y cómo surge la adaptación a éstos por parte del profesor describiendo cómo afecta en ello su concepto de la identidad profesional docente.
2. Ubicar las diferentes percepciones organizativas alrededor de lo que el maestro opina, representa y siente acerca de su trabajo de enseñanza y su desempeño dentro de él.
3. Identificar los diferentes conceptos en el discurso docente, de la identidad profesional a partir de los ciclos de vida profesional, de la edad biológica, la experiencia docente y la antigüedad dentro del sistema e institución, el estatus institucional, la ubicación laboral específica y la formación inicial.

En la información que se presenta en este capítulo, a manera de no ser repetitivos en la presentación del análisis, se identifican a las maestras de la siguiente manera:

**Caso 1. Docente novato:** Maestra María del Sol Juárez Cabral. (Ver Apéndice A).

**Caso 2. Inicio de dispersión docente:** Maestra María de Jesús López Martínez. (Ver Apéndice B).

**Caso 3. Dispersión docente:** Maestra Gloria del Carmen López Martínez. (Ver apéndice C).

**Caso 4. Docente jubilado:** Maestra María del Refugio Sánchez García.  
(Ver Apéndice D).

Estos objetivos específicos se describen a continuación:

*5.2.1. Identificar los incidentes críticos dentro del curso de la carrera.*

Para este objetivo, las preguntas utilizadas se aplicaron de acuerdo a lo establecido en la investigación del Dr. Torres (2005), en cuanto a identificar los incidentes críticos que ocurren dentro de su carrera docente y cómo se desenvuelve el profesor ante cada uno de ellos. Los objetivos particulares para cada incidente son:

- Describir en cierta forma el tipo de auto-concepto a partir de la narrativa obtenida y de la descripción de su casa, de su familia, su interacción con abuelos maternos-paternos, padres y hermanos.
- Describir la influencia familiar en la decisión de ser docente, condicionada por la posición del familiar en el magisterio, la familiaridad en el ambiente, y el ámbito magisterial, el cual facilita la incorporación o tránsito hacia una plaza de maestro de escuela pública.
- Conocer si la carrera de docente es su primera carrera o no; si tuvo otras opciones y expectativas universitarias, técnicas, oficios; si su elección fue condicionada o libre.

- Revisar a través de los recuerdos del profesor cómo “observa” ahora lo que fue su primer año de labores, la valoración que tiene a estos años y la diferencia con los años actuales.
- Revisar cómo se lleva a cabo la expectativa del matrimonio y qué situaciones se presentan colateralmente tales como cambio de residencia, petición de cambio de zona de trabajo, la suspensión de estudios de especialidad, llegada de los hijos y todas aquellas que pueden o no condicionar las decisiones en su ejercicio profesional.
- Encontrar la valoración que tiene de su trabajo a partir de la valoración de la comunidad de la zona rural en contraste con la valoración que realizan los padres y comunidades en una zona urbana; cómo se da la aceptación en su nueva escuela y cómo sucede esta nueva incorporación; qué representa esta nueva movilización o reubicación que le acerca más a su familia y contexto de origen.
- Revisar si existe aceptación o rechazo por parte del grupo que recibe al maestro y en qué condiciones se establece esta incorporación al grupo. Conocer en qué etapa se presenta esta situación, si se da en la etapa de novato que quiere ser aceptado o bien desde el profesor ya consolidado, maduro o próximo a jubilarse.
- Revisar si el docente mantiene una expectativa por desarrollar otros estudios diferentes a la carrera magisterial.
- Analizar si realiza estudios posteriores a la licenciatura y en qué condiciones se cumple esa expectativa.

#### *5.2.1.1. Características que rodean su infancia.*

Para este incidente crítico, se consideraron las siguientes preguntas: lugar que ocupa en la familia, padres, abuelos, oficio de los padres y de los abuelos, lugar de residencia, condiciones materiales y económicas de la familia, estudios de los hermanos (técnico, universitario, sin estudios), maestros en la familia.

**Caso docente novato:** Es la segunda hija de 3; sus padres son profesionistas con maestrías y doctorados; su familia se ubica en un nivel socioeconómico alto; nunca le faltó nada, desde cosas materiales hasta la convivencia y apoyo familiar. Sus hermanos son profesionistas: su hermano cursa una maestría y su hermana está por terminar la carrera docente también. (Apéndice A).

**Caso docente en inicio de dispersión:** Es la tercera hija de 6; su infancia estuvo rodeada de carencias económicas, con un padre que tiene que emigrar a los Estados Unidos y cuya familia se ve en la necesidad de vivir con los abuelos paternos, de quienes guarda un bello recuerdo. Tiene tres hermanas que ejercen la docencia; una de ellas labora en su mismo centro educativo; Su papá es mecánico automotriz y su mamá ama de casa. Su infancia la considera como normal, con los juegos propios de la edad. Para ella, su hermana mayor ha sido un ejemplo a seguir, pues es quien les apoyó económicamente cuando empezó a trabajar; una de sus hermanas trabaja en la misma institución que ella. (Apéndice B).

**Caso docente en dispersión:** Su infancia transcurre con carencias económicas, vive aproximadamente 15 años con su familia paterna, de la que tiene gratos recuerdos; antes que ella, no hay profesores en su familia. Tres de sus hermanas trabajan como docentes. (Apéndice C).

**Caso docente jubilada:** Su infancia se desarrolla en un ambiente fraternal, con el apoyo de sus padres para prepararse, lo que ha influido para que se sienta bien con ella misma, ahora que



está jubilada; hija de un obrero, ya fallecido y de una ama de casa, quien aún vive; tuvo tres hermanos, el mayor fue docente, y sus dos hermanas, una es contadora y otra dentista. Considera que su infancia fue factor fundamental para poder estar bien, ahora que ya está jubilada. (Apéndice D).

De acuerdo con Clemente y Hernández (1996), para entender el concepto de Identidad Docente, es necesario resaltar el contexto que rodea al individuo, ya que no sólo es el medio físico-espacial, sino que intervienen otros factores como las personas que acompañan, colaboran y participan en cada una de las etapas de estos individuos. Lerner (1992, citado por Clemente y Hernández, 1996) refiere que la familia es un contexto dinámico, donde el niño transforma y es transformado.

En la investigación, las maestras entrevistadas provienen de diferentes medios sociales y económicos, que van desde una infancia desahogada hasta situaciones de emigración del padre para poder solventar las carencias económicas. Las cuatro concuerdan tener recuerdos bonitos de su infancia y de sus familiares.

En conclusión, los ambientes en los que se desarrolla la vida de las personas, influyen en sus actitudes ante las situaciones que se les presentan en la práctica docente: la relación con la familia, amigos, compañeros de escuela o de trabajo, los mismos maestros que se tienen a lo largo de la vida estudiantil, marcan de alguna manera su comportamiento.

#### *5.2.1.2. Elección de carrera.*

En este incidente, las preguntas que se consideraron son referentes al por qué decide ser profesor, cómo y cuándo lo decide, si hay maestros en la familia y los recuerdos que tiene de ellos.

**Caso docente novato:** Decide ser profesor debido a la influencia de su mamá; jugaba a ser maestra. Siempre estuvo en su mente el serlo, aunque consideró como segunda opción arquitectura o diseño. (Apéndice A).

**Caso docente en inicio de dispersión:** Decide ser docente porque su hermana mayor lo era más que por vocación; manifiesta que su deseo fue siempre estudiar algo militar: enfermería, dentista, pero su papá le impide salir de la ciudad. (Apéndice B).

**Caso dispersión docente:** Llega al magisterio por casualidad, por acompañar a sus amigas a hacer trámites, pues ella quería estudiar alguna carrera relacionada con la administración en la Universidad, pero queda seleccionada entre los aspirantes a ingresar a la Normal y siguió con los trámites para estudiar ahí. (Apéndice C).

**Caso jubilada:** Cuando decide hacerse maestra, le comunica su decisión a su papá, quien la impulsa a estudiar lo que quiere. Siempre quiso ser docente, ya que sus maestros, en ese tiempo, no motivaban a sus alumnos a elegir una carrera de acuerdo a sus aptitudes. Además, ella no supo que podían existir otras opciones. (Apéndice D).

De acuerdo a este incidente crítico, Torres (2005) menciona que la elección de la carrera no podría conceptuarse como una fase en el ciclo de vida del docente, pero es un punto muy importante, pues permite conocer las condiciones sociales, económicas y familiares que influyeron en la decisión de cursar esta carrera; su vocación, el gusto y las aptitudes. A su vez, Biddle et al., (2000) define que el proceso de conversión en docente empieza mucho antes del inicio de la carrera, pues nace con el aprendizaje por observación, Basi (1989, citado por

Clemente y Hernández, 2006) al hablar de la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) menciona que ésta es la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con un compañero más capaz.

En las cuatro maestras entrevistadas, se encuentra que dos de ellas tenían visualizada la docencia como la carrera que querían ejercer, ya que una de ellas tiene la influencia de sus padres y tíos, y otra porque su hermano mayor era profesor y porque no sabía que podían existir otras opciones; en cuanto a las otras dos, una elige la docencia por casualidad, al acompañar a sus amigas a realizar los trámites de ingreso y otra de ellas, debido a su situación económica, es lo que puede estudiar, además de que su hermana estaba estudiando en la Normal del Estado.

Concluyendo este punto, la elección de la carrera la mayoría de las veces se realiza por la influencia de terceras personas, por situaciones económicas y por ser la única profesión de la que se tiene referencia, pues para dos de las docentes entrevistadas, no era lo que deseaban estudiar y para otra de ellas, tenía consideradas otras opciones. Aunque la teoría de Vigotsky se refiere más a la enseñanza y a la psicología en la educación, pudiera aplicarse en la decisión de las maestras para la elección de la carrera, en donde al presentarse el problema de la elección de carrera, y al no tener nada en claro, se busca el consejo de los demás.

#### *5.2.1.3. Acceso a la carrera.*

Se buscó saber si tuvo opciones de estudio previas a la docencia.

**Caso docente novato:** Inmediatamente de que salió de la Normal, empezó a trabajar, ya que fue una alumna regular. (Apéndice A).

**Caso inicio de dispersión:** Empieza a trabajar aproximadamente a los 6 meses de terminar la Normal, ya que en ese tiempo, el Secretario General del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), era el ex gobernador del Estado, profr. Carlos Jonguitud Barrios, quien crea un programa piloto llamado “Educación para todos los niños” y en donde tiene la oportunidad de conseguir su plaza docente. (Apéndice B).

**Caso dispersión docente:** Su generación es la última en obtener plaza directamente, mediante escalafón; lo que deseaba era trabajar, por lo que no tuvo objeción cuando la mandan a laborar a una comunidad alejada de la ciudad, donde para llegar al centro de trabajo tiene que tomar diversos medios de transporte debido a lo abrupto del terreno, pero era algo que le gustaba hacer. Inicia en el medio rural, en donde fue asignada junto con tres compañeras; sin embargo, comenta que inicia con mucho entusiasmo, queriendo cambiar al mundo entero. Trabaja en esa comunidad por dos años. (Apéndice C).

**Caso jubilada:** Decide ir a la Federación para que se le pudiera otorgar su plaza; como era plaza foránea, no la toma, por lo que inicia cubriendo interinatos en zonas rurales. Gracias a que tuvo compañeros que le ayudaron, aprende a trabajar, pues siente que la docencia es muy diferente en la práctica. Obtiene su plaza por conocer al Secretario General de la sección. (Apéndice D).

Torres (2005), define que la Identidad del maestro oscila en el péndulo entre lo que el maestro realmente es y la imagen de sí mismo que se le ha inculcado. Puede asediarse la cotidianeidad de los conflictos que tiene debido a la insuficiencia de su salario, presiones sindicales, demandas administrativas de la burocracia, etc., lo que lo hace tener un bajo autoconcepto, y en donde también tiene influencia el asegurar que se tendrá un puesto de trabajo al egresar de la carrera.

Las transformaciones sociales que se han generado son un factor importante en la comprensión de los problemas de identidad que afectan a los profesores, pues este cambio social influye en su trabajo, en su imagen y en la valoración que ellos mismos y la sociedad le dan a su trabajo.

Según la Revista Portal Educativo de las Américas (1994b), desde sus orígenes, la escuela pública se desarrolla para educar a las clases más bajas de la población; nace para socializar antes que para instruir.

En cuanto a este incidente crítico, las cuatro docentes entrevistadas ingresan casi inmediatamente, en un lapso de 6 o 7 meses después, a trabajar; aunque dos de ellas tienen que ir a la Federación a solicitar apoyo, aunque sólo una de ellas acepta la plaza foránea, pues a quien no lo hace, la detiene su familia.

En conclusión en este punto, el ingreso a la práctica de las maestras fue rápido, aunque se vuelve a notar la influencia de la familia al no aceptar una de ellas la plaza por ser foránea y ante la negativa familiar. Es importante resaltar que el trabajo en las zonas rurales de las tres docentes, se da en el tiempo en donde la prioridad y/o estrategia gubernamental era llevar la educación a todos los rincones del país, por lo que se establece el otorgamiento de plazas de manera automática al terminar la carrera, especialmente a las zonas rurales; lo que no sucedió en el caso de la profesora con menos experiencia docente, que consigue su plaza en la zona urbana.

#### *5.2.1.4. Primer año de ejercicio.*

Se establecen preguntas para conocer cómo fue su primer año de labores, cuándo empieza a trabajar, lo que fue más importante en su primer año de labores y cómo eran esos días.

**Caso docente novato:** Resalta la aplicación de lo aprendido en la Normal con mayor libertad; implica para ella un compromiso el estar frente a grupo. Percibió rechazo por parte de sus compañeros al inicio de su labor de enseñanza y considera que la práctica docente es mejor de lo que esperaba. (Apéndice A).

**Caso docente en inicio de dispersión:** Inicia en la zona rural, con gente muy humilde; recibe apoyo de los padres de familia; reconoce que es en este año donde se enseña a ser realmente una maestra. (Apéndice B).

**Caso docente en dispersión:** Con sus compañeras, logra sacar el trabajo adelante aún con las carencias que se tenían tanto en la escuela como en el lugar donde vivían. Regresaban a la ciudad aproximadamente cada quince días para abastecerse de lo que pudieran necesitar. Considera que le daban vida a la comunidad con los festivales, desfiles, que organizaban. En cuanto a las condiciones de la escuela, comenta que tenían carencias tanto en la escuela como en el lugar donde se quedaban, pero aún así seguía la ilusión de trabajar. (Apéndice C).

**Caso docente jubilada:** No es aceptada por el personal de la institución, tiene problemas con el director, aunque con el trato y con el tiempo, logra mejorar esa situación. (Apéndice D).

Biddle et al., (2000) mencionan que la mayor parte de los futuros docentes acaban su formación sin haber examinado las premisas sobre el papel del docente, la pedagogía, la diversidad del aprendizaje, la materia de las asignaturas y la influencia del contexto; además, para algunos maestros, el primer año de docencia es un período de ensayo y error. Super (1995, citado por Biddle et al., 2000) refiere a su vez que hay personas que se estabilizan pronto, otras más tarde y otras nunca lo llegan a hacer.

Tres de las profesoras entrevistadas empiezan su práctica docente en el medio rural, la maestra con menos experiencia, sólo ha trabajado en la zona urbana; dos de ellas refieren haber tenido apoyo de los padres de familia en su labor docente y las otras dos maestras mencionan haber tenido rechazo por parte de sus compañeros y directivos; una de ellas menciona que la práctica docente es mejor de lo que esperaba; otra de las docentes comenta que frente al grupo es donde se enseña a ser profesora.

En este punto, se observa que las condiciones en las que se desarrolla su trabajo docente en el primer año son distintas, sin embargo, dos de ellas concuerdan en el punto de que la práctica docente fue la que las hizo sentirse realmente maestras.

#### *5.2.1.5. Matrimonio, maternidad, formación de familia.*

En este incidente se busca conocer cuándo y con quién se casó, si su pareja es profesor también, qué tan distante fue su matrimonio de su graduación y su primer año de labores, cuando nacieron los hijos.

**Caso docente novato:** Es soltera, lo que piensa, le ha permitido disponer de más tiempo para preparar sus clases. (Apéndice A).

**Caso docente en inicio de dispersión:** Es soltera. (Apéndice B).

**Caso docente en dispersión:** Es madre soltera, su hija cursa el último año de preparatoria. Por su trabajo en la comunidad, tuvo que dejarla a cargo de sus padres, aunque la apoyaron, algunas veces le reclamaban no estar con su hija; considera que se perdió muchas cosas importantes en la vida de su hija, especialmente el verla crecer. En la actualidad, mantienen una buena relación. (Apéndice C).

**Caso docente jubilada:** Casada con un comerciante que no está de acuerdo en que trabaje, tiene 3 hijos y compagina la docencia con la maternidad. Queda viuda y con la necesidad de buscar otro trabajo para poder mantener a sus hijos. (Apéndice D).

Biddle et al., (2000) establece que anteriormente la enseñanza y la vida familiar no se consideraban compatibles. Refiere que estudios revelan que las profesoras tienen una habilidad increíble para adaptarse y enfrentarse a las restricciones externas. Symonds and Jensen (1984, citados por Torres, 2005) mencionan que llegar a ser adulto requiere hacer un ajuste con respecto a la educación, vocación y matrimonio. Beale (1936, citado por Biddle et al., 2000) menciona que las profesoras tienen una tenacidad y una habilidad para adaptarse y enfrentarse a las restricciones internas que se les imponen; a su vez Nelson (1982, citado por Biddle et al., 2000) refiere que el combinar de forma equilibrada el trabajo con la familia no siempre era un problema para las profesoras, pues explicaban que sus familias les ayudaban más en las tareas del hogar, sustituyéndolas cuando estaban enfermas o embarazadas o cuidando a sus hijos pequeños y cuando esto no era posible, las profesoras llevaban con ellas a sus hijos.

Dos de las docentes son solteras, aún viven con sus padres; otra de las maestras es madre soltera de una joven, a quien tuvo que dejar a cargo de su familia porque seguía laborando en el medio rural; la maestra jubilada es viuda, lo cual no les ha impedido compaginar sus funciones como docentes y como madres de familia.

En cuanto a este punto, la formación de la familia no ha impedido seguir en la práctica de enseñanza, aunque eso pueda representar estar lejos de ella o tener que adaptar la función de maestra con la de ser madre de familia.



#### *5.2.1.6. Traslado de la zona rural a la zona urbana.*

Las preguntas buscan conocer las condiciones en las que se da su traslado de la zona rural a la urbana; los cambios que ocurren en su vida laboral, social y personal; las diferencias que encuentra entre la comunidad que deja y la comunidad urbana a la que llega.

**Caso docente novato:** Sólo ha laborado en la zona urbana. (Apéndice A).

**Caso docente en inicio de dispersión:** Inicia en la zona rural y su traslado a la zona urbana ocurre a los seis años de experiencia docente, aunque llega a una escuela con muchas carencias en la periferia de la ciudad, con padres de familia conflictivos, pero sabe ganárselos poco a poco. El cambio es para estar cerca de su familia. (Apéndice B).

**Caso docente en dispersión:** Su traslado a la zona urbana ocurre después de veinte años de iniciar su labor docente, lo que la hace estar ya cerca de su hija y de su familia. Tiene resentimiento, pues observa que hay maestros que se les otorga su cambio rápidamente y ella lo consigue después de mucho tiempo de solicitarlo. (Apéndice C).

**Caso docente jubilada:** Su traslado a la zona urbana ocurre después de un tiempo de trabajar en varias comunidades rurales, en las que tiene excelentes compañeros que la cuidaron y protegieron. (Apéndice D).

Torres (2005, p. 26) comenta que: “el profesor deberá adaptarse al entorno en el que ejercerá sus funciones para comprender las necesidades que esto implica y poder responder con efectividad a las demandas de ese entorno”.

Gavilán (1999) en su investigación sobre la desvalorización del rol docente, menciona que influye entre otras causas las malas condiciones de trabajo y de medio ambiente, en zonas desfavorables, escuelas distantes a sus domicilios, escuelas deficientes en instalaciones... etc.

Una de las docentes no ha laborado en el medio rural; de las tres maestras que sí lo han hecho, su traslado varía en años, ya que una tuvo que laborar por 20 años para poder lograr su cambio a la zona urbana; para las otras dos, su traslado ocurre en un lapso de tiempo menor. Las profesoras que han laborado en el medio rural se han sabido adaptar al mismo, aunque se carezca de material y las condiciones de la escuela no sean las óptimas.

En conclusión, la práctica docente ha hecho que sea necesario adaptarse a las condiciones del medio en donde se está trabajando, aunque después de cierto tiempo de labor en la zona rural, se nota la necesidad de las maestras de obtener un cambio para estar cerca de la familia, el cual ocurre a diferente tiempo de práctica docente; la maestra que tarda mucho tiempo en su traslado, manifiesta frustración ante este hecho.

#### *5.2.1.7. Aceptación del nuevo grupo y consolidación como docente.*

El objetivo de este incidente es conocer cómo fue su adaptación en su nueva escuela, con sus compañeros y nuevo director; si ocurren cambios en su forma de enseñar y de qué tipo; cómo era ser maestro a los cinco años de ejercer.

**Caso docente novato:** Considera que no tuvo una aceptación de los compañeros al inicio de su labor docente y que ha sabido aceptar situaciones problemáticas con ellos, gracias a su maestría; siente que hay abuso con los maestros que llegan a la institución, pues no cuentan con el mismo apoyo que aquéllos que tienen más tiempo laborando ahí. (Apéndice A).

**Caso docente en inicio de dispersión:** No tuvo problema de aceptación por parte de sus nuevos compañeros, lo que encontró fue un constante cambio de directivos, por lo que no se concretaban algunos de los proyectos e ideas que se implementaban. (Apéndice B).

**Caso docente en dispersión:** En las escuelas que ha laborado, observa que existe un buen ambiente laboral, especialmente lo vivió cuando trabajaba en la comunidad rural, pues tuvo mucha convivencia con sus compañeros. (Apéndice C).

**Caso docente jubilada:** En la zona urbana encuentra indiferencia en los padres de familia; a compañeras que sólo trabajan y cubren su horario sólo por cumplir; empieza a implementar nuevos métodos para mejorar la enseñanza, pero no es aceptado por la directora en un principio, lo que origina conflicto entre ellas. Optó por utilizar un método de enseñanza lúdico, por que no fue del todo bien recibido en un principio por la directora, pero que a sus alumnos los motivó para estudiar. (Apéndice D).

Schön (1994, citado por Perrenoud, 2004) establece que cuanto más se va hacia la práctica reflexiva, más se convierte el oficio en una profesión por completo. A medida que empieza a trabajar, aparecen sentimientos de frustración pues se empieza a tener conocimiento de las capacidades y limitaciones y enfrentan la tensión por lograr la aceptación de los compañeros de trabajo, que los valoren.

Dos de las profesoras refieren no haber tenido problema de aceptación en la comunidad (padres de familia, alumnos, directivos, compañeros docentes); una de ellas sólo en la comunidad escolar en la zona urbana y otra de ellas sí percibe que no tuvo una buena aceptación al principio de su práctica docente.

En conclusión, y de acuerdo a lo expuesto por Mazzaglia (2002, citado por Torres, 2005), el contexto escolar es uno de los lugares donde el docente construye su identidad profesional, pues ahí es donde se reafirmará y consolidará su identidad o por el contrario, la desvalorización, ya que tendrá que relacionarse con directivos, otros maestros, padres de familia y alumnos.

#### *5.2.1.8. Estudios de nivel licenciatura.*

Se desarrollan preguntas relacionadas si después de la Normal realizó otros estudios de nivel profesional, cuáles fueron éstos y por qué y para qué los cursa.

**Caso docente novato:** Ha estudiado inglés, con la idea de cursar en el extranjero un doctorado. (Apéndice A).

**Caso docente en inicio de dispersión:** Además de la Normal, cursa la licenciatura en Educación Especial, para poder tener las herramientas y comprender y ayudar a sus alumnos. (Apéndice B).

**Caso docente en dispersión:** Cursa la Normal Superior, en donde termina la licenciatura en Matemáticas; su idea era trabajar en el nivel secundaria, pero debido a su trabajo en la comunidad, no puede realizarlo. (Apéndice C).

**Caso docente jubilada:** Aunque a nivel licenciatura no tiene otros estudios, cursa al mismo tiempo que la Normal, la preparatoria nocturna en la Universidad y algunas clases de manualidades. (Apéndice D).

Ávalos (2000, citado por Gómez y Orozco, 2004) manifiesta que en 1984, el Ejecutivo Federal elevó el nivel de estudios de las escuelas normales al grado de licenciatura, en muchas narrativas de los docentes, se pueden distinguir claramente: “los normalistas de antes” y “los nuevos normalistas” de acuerdo a la época en la que se formaron, si fue antes o después del 84. Prieto (2008) comenta a su vez que los programas de formación de profesores son la primera instancia para la construcción de dicha identidad, ya que le conferirá un sello particular a su forma de trabajo.

Tres de las docentes entrevistadas ingresan a la Normal cuando no tenía el grado de licenciatura. Las cuatro maestras cursan sus estudios en la Normal del Estado; una de ellas cursa además la licenciatura en Educación Especial, y otra de ellas la Normal Superior con la especialidad en matemáticas; otra de las docentes comenta que estudia inglés.

En este punto, es importante señalar la actitud que tienen las profesoras en cuanto a su formación, ya que la maestra con más experiencia docente sólo estudia la Normal; la maestra con un poco menos de experiencia, cursa la Normal Superior para poder trabajar en nivel secundaria; la maestra con más experiencia docente que la novata, cursa una licenciatura en Educación Especial con el fin de poder entender a sus alumnos y la maestra con menos experiencia docente, tiene cursos de inglés, pues le interesa estudiar un doctorado.

Así, se puede observar la inclinación de las maestras más jóvenes a prepararse en su formación, para poder ofrecer una educación de calidad.

#### *5.2.1.9. Estudios de posgrado.*

Relacionado con el incidente crítico anterior, su objetivo es conocer si cuenta con estudios de posgrado, cuáles son y por qué y para qué los realiza.

**Caso docente novato:** Cuenta con una maestría; principalmente considera que la estudia para tener más conocimientos pedagógicos, pero también por la influencia de sus papás que también cuentan con la maestría y el doctorado. (Apéndice A).

**Caso docente en inicio de dispersión:** No cuenta con estudios de posgrado. (Apéndice B).

**Caso docente en dispersión:** No cuenta con estudios de posgrado; solo se inscribe en Carrera Magisterial para poder ir ascendiendo. (Apéndice C).

**Caso docente jubilada:** No cuenta con estudios de posgrado, pero reconoce que ahora hay muchas facilidades para poder cursarla. (Apéndice D).

De acuerdo con Torres (2005), las docentes novatas cuentan con estudios de posgrado; en las demás etapas se muestra una actitud de poco interés por la realización de otros estudios profesionales.

Sólo una de ellas, la maestra con menos experiencia docente ha cursado una maestría y tiene en sus planes cursar un doctorado en el extranjero; una de las profesoras comenta que se inscribe en Carrera Magisterial para ir ascendiendo y otra docente comenta que ahora hay muchas facilidades para poder cursar los estudios.

Conforme a lo establecido en la teoría, es importante señalar que la maestra con menos experiencia docente es quien ha cursado otros niveles de preparación; la maestra que le antecede en cuanto a la experiencia, cursa una licenciatura aparte de la Normal, con el propósito de entender mejor a sus alumnos; y las otras maestras, con más experiencia laboral, son quienes se han preocupado menos por tener otro tipo de estudios que les permitan actualizarse. Cabe resaltar que la docente con maestría y con la idea de estudiar un doctorado, proviene de un medio económico que permitió que sus padres también contar con maestrías y doctorados, por lo que encuentra nuevamente la influencia de la familia en las actitudes que presentan las docentes.

*5.2.2. Diferentes percepciones organizativas alrededor de lo que el profesor opina, representa y siente acerca de su trabajo y de su desempeño.*

Para este objetivo específico, cuya finalidad es ubicar las diferentes percepciones sobre lo que el docente opina, representa y siente de su trabajo de enseñanza y de su desempeño, se

realizaron las preguntas de acuerdo a lo establecido en la investigación del Dr. Torres (2005); los objetivos particulares de cada sub apartado, respectivamente, son:

- Revisar la autovaloración para determinar si se encuentra o no identificado con su profesión; si se siente realizado, satisfecho, pleno o no.
- Revisar la apreciación del profesor acerca de los nuevos docentes en relación a los *maestros de antaño*.
- Analizar su concepto de vocación, de entrega y compromiso, para poder categorizar cuál es el modelo con el que se identifica a nivel de idealización.
- Identificar cómo percibe la valoración de su trabajo a través de los comentarios, anécdotas, que reflejan la interacción sostenida con los padres de familia.
- Identificar cómo percibe la valoración de su trabajo a través de los comentarios, anécdotas, que reflejan la interacción sostenida con sus compañeros.
- Identificar la valoración que tiene acerca de lo que es un profesor ideal.

#### *5.2.2.1. Apreciación acerca de sí mismo como un docente identificado con su carrera.*

La idea para este incidente crítico es conocer lo que más le gusta de ser docente y el por qué.

**Caso docente novato:** Considera que ha logrado desarrollar en sus alumnos las competencias adecuadas para resolver problemas; además de contar con el reconocimiento de sus alumnos a su labor docente. (Apéndice A).

**Caso docente en inicio de dispersión:** Ha logrado una buena interacción con alumnos, padres de familia; se siente identificada con su profesión; encuentra apoyo en sus alumnos y

padres de familia, tuvo una etapa difícil en su vida personal y le enseñó el cariño que le profesan especialmente sus alumnos. Con los padres de familia ha visto que valoran su trabajo, ya que le comentan su deseo que sea la maestra de sus hijos en el siguiente ciclo escolar, también ha visto a compañeros que son removidos del centro escolar porque los padres de familia no los quieren. (Apéndice B).

**Caso docente en dispersión:** Lo que más le gusta es trabajar con niños, trata de darles lo mejor. La convivencia con sus compañeros también es importante para ella. (Apéndice C).

**Caso docente jubilada:** El trabajar con niños de primer año, fue lo que más satisfacción le ha dejado, pues es cuando realmente se sabe si se tiene vocación o no. Considera que para ser maestra, es necesario saber lo que se tiene que hacer, pues algunas veces sólo se guían por el tiempo de duración de la carrera o lo que pueden ganar. (Apéndice D).

Torres (2005) menciona que los profesores novatos sobre evalúan su dominio de la materia, de los contenidos y de las habilidades didácticas.

En la construcción de la identidad, intervienen las experiencias vividas, los roles que han desempeñado, el entorno del centro de trabajo. Vaillant (2008) señala que un maestro entra en crisis de identidad por la tensión que hay entre lo que se espera que sea y realice como docente y lo que efectivamente es y puede hacer.

Las cuatro profesoras coinciden en que el trabajar con sus alumnos es lo que más les satisface como docentes. Una de ellas menciona que es importante para ella la convivencia con los compañeros y otra de ellas comenta que le agrada contar con el reconocimiento de sus alumnos y de los padres de familia; además menciona otra de ellas que es importante no dejarse llevar por la duración de la carrera o lo que se pueda ganar.



En conclusión en este punto, la práctica docente que han tenido, ha hecho que las cuatro maestras se sientan identificadas con la profesión, no se observa que hayan pasado por una de crisis de identidad debido a la incoherencia que pudiera existir entre lo que realmente se es como docente y lo que los demás y ella misma esperan que sea.

#### *5.2.2.2. Apreciación de los nuevos docentes.*

Se desarrollan preguntas con el propósito de saber cómo observa a las nuevas generaciones; si encuentra diferencia con su generación como docente y si considera que estos nuevos maestros tienen una vocación definida y similar a la suya.

**Caso docente novato:** Hacia los nuevos profesores, considera que están mejor preparados y más comprometidos, en relación con los docentes con más experiencia que ella, a quienes, desde su punto de vista, les cuesta más trabajo adaptarse a los cambios que ha estado exigiendo la sociedad a la labor docente. (Apéndice A).

**Caso docente en inicio de dispersión:** La diferencia que encuentra entre las nuevas generaciones y la de ella es el uso de la tecnología; además de observar que les falta respeto por su vocación y por sus maestros de carrera. (Apéndice B).

**Caso docente en dispersión:** Le afecta todavía ver a los nuevos maestros conseguir trabajo en la zona urbana cuando a ella le costó mucho lograr su cambio a ésta. Piensa que traen buenas ideas, pero que son pocos lo que las ponen en práctica; observa que les hace falta tener vocación, pues se refleja en los resultados que tienen. (Apéndice C).

**Caso docente jubilada:** Nota mucho cambio en la manera de enseñar en las generaciones actuales; considera que los nuevos profesores no tienen vocación. Menciona a sus maestros que le enseñaron a tener amor a la profesión, que le comentaban desde como planear la ropa que debería usar al trabajar como maestra. (Apéndice D).

Torres (2005), menciona que la interrelación entre los docentes toman una mayor importancia, así como la valoración hacia la responsabilidad; esto se señala más desde la perspectiva de quien ya posee un modelo y desde él plantea lo que debiera, en su percepción, caracterizar a un docente. Liberman (1926, citado por Knowles et al., 2005) menciona, entre otras cosas, que en el aprendizaje para adultos la experiencia es el recurso más rico para este aprendizaje y que las diferencias individuales entre la gente se incrementan con la edad.

Se encuentran diferencias en la apreciación de los docentes desde la perspectiva de cada una de las maestras entrevistadas, ya que mientras la maestra novata observa que las nuevas generaciones están mejor preparadas, los maestros con más experiencia no quieren adaptarse a los cambios que la misma sociedad demanda; las docentes con mayor experiencia laboral concuerdan en que a los nuevos profesores les hace falta tener vocación.

En conclusión a este punto, vuelve a manifestarse la visualización que cada una de las docentes tiene de sus compañeros debido al contexto en que se desarrolla su experiencia de enseñanza, que va desde su preparación profesional hasta la influencia de sus maestros para trabajar, ya que una de las docentes comenta que sus maestros le enseñaron a tener respeto por la profesión empezando por la forma de vestir. Estas diferencias son el resultado de las transformaciones sociales y a las nuevas exigencias que se han presentado en el desarrollo docente.

#### *5.2.2.3. Visualización de la vocación.*

Conocer desde su perspectiva las características que considera se integran en un profesor con vocación; la medida en la que se siente identificada con su profesión y los motivos de esa identificación.

**Caso docente novato:** Se siente comprometida con la profesión, por lo que se prepara día a día para ser mejor. (Apéndice A).

**Caso docente en inicio de dispersión:** Amar el trabajo y querer a sus alumnos, entregarse por completo es lo más importante en un buen maestro. Para ella, lo más importante de ser un buen docente es querer a los alumnos, el querer enseñarles, ir más allá, entregarse por completo, ya que es la mejor forma de llevar el conocimiento a los niños, al buscar formas y dinámicas de enseñanza. (Apéndice B).

**Caso docente en dispersión:** Un maestro con vocación para ella es el que tiene el gusto por enseñar, pues el alumno es un material moldeable en sus manos y depende del docente lo que haga con él. No sabe si escogió bien o mal esta carrera, pero lo que hace, lo hace con gusto; considera que los alumnos son un material moldeable y todo depende del docente. (Apéndice C).

**Caso docente jubilada:** Un maestro debe estar bien preparado para serlo y debe tener mucha paciencia, pues no concibe a los alumnos sin estar inquietos. (Apéndice D).

Para Huberman (2000, citado por Torres, 2005), hay una fase de estabilización en la que el docente asume un compromiso definitivo y consolida su repertorio de habilidades que le aportan seguridad en el trabajo e identidad profesional. Gorodokin (2005) menciona que el objeto de la enseñanza en la formación de formadores es el conocimiento del oficio del docente.

En las respuestas que dan las maestras a esta pregunta están: comprometidas con su profesión; el querer a los alumnos, pues implica ir más allá de la enseñanza; tener gusto por enseñar, moldear de la mejor manera a los alumnos; estar preparado para ser maestro y tener mucha paciencia.

En este punto, se puede concluir que las maestras entrevistadas tienen la preparación, habilidades, conocimientos y experiencias para identificarse con su profesión, en la manera en que se sienten comprometidas con el aprendizaje de sus alumnos y el buscar ir más allá de la

relación enseñanza-aprendizaje, para lograr el bienestar de sus alumnos en todos los aspectos; conocen lo que un docente hace y debe hacer en el aula.

#### *5.2.2.4. Valoración social para el trabajo docente.*

Conocer si considera que los padres de familia valoran su trabajo.

**Caso docente novato:** Considera que sí valoran su trabajo ya que se lo han manifestado de manera directa, así como con el apoyo de ellos cuando lo ha requerido. (Apéndice A).

**Caso docente en inicio de dispersión:** Siente que la valoran, pues ha recibido buenos comentarios a su trabajo, tanto de directivos como de padres de familia de la comunidad educativa, aún cuando no sean los de su grupo. La directora valora mucho su trabajo y la considera una buena maestra, además de un ser humano fuerte para enfrentar las cosas negativas que pueden ocurrir en la vida personal de cada uno. En cuanto a los alumnos, le han demostrado su cariño, lo que le hace sentir que está haciendo bien las cosas. (Apéndice B).

**Caso docente en dispersión:** Ha logrado tener un acercamiento con los alumnos, se siente querida por ellos; los padres de familia y directivos valoran su trabajo, mantiene una buena comunicación con ellos. En cuanto a directivos, menciona que el director de su escuela, es un compañero de trabajo en el medio rural, por lo que el trato entre los dos es de amistad también; en las evaluaciones a nivel zona ha conseguido buenos resultados. (Apéndice C).

**Caso docente jubilada:** Considera que sus alumnos valoraron su trabajo, pues cuando llega a encontrarlos se lo agradecen de distintas maneras. (Apéndice D).

Torres (2005) menciona que el docente novato mantiene la idea de que los padres de familia valoran adecuadamente su trabajo y percibe esta valoración especialmente en los comentarios que escucha. A medida que crece la experiencia magisterial disminuye el interés

por realizar acciones con padres de familia. Hargreaves (2003) refiere que ante los cambios que se presentan en la sociedad, la gente pretende que también cambien los profesores, pues los presiona a ampliar su rol; los métodos y estrategias que utilizan, junto con los conocimientos básicos, están sometidos a una crítica constante.

Las maestras consideran que los padres de familia valoran su trabajo, ya que se lo han manifestado de distintas maneras, cuando se los encuentran, de manera verbal, con el apoyo, etc.

En conclusión, las cuatro maestras coinciden en que su trabajo docente ha sido valorado por los padres de familia, aunque en algunas ocasiones, una de ellas manifestó que el ambiente entre los padres de familia de una comunidad educativa a la que llegó, se produjo en un primer momento con tensión, pues eran muy conflictivos, pero que con el tiempo se los fue ganando a través de la demostración de su trabajo.

#### *5.2.2.5. Valoración del trabajo docente de sus compañeros.*

Saber cómo considera el trabajo de sus compañeros maestros.

**Caso docente novato:** Respeta el trabajo de sus compañeros, aunque observa que no han valorado en la institución su trabajo por darle más importancia a la antigüedad que al desempeño académico. (Apéndice A).

**Caso docente en inicio de dispersión:** El ambiente de su centro de trabajo es de compañerismo, aunque observa que algunos de sus compañeros no cumplen con sus funciones adecuadamente, lo cual se nota cuando se recibe en el siguiente ciclo escolar al grupo que tenía ese docente. (Apéndice B).

**Caso docente en dispersión:** Observa a muchos compañeros cansados, con ganas de jubilarse; algunos con plazas adicionales para poder jubilarse con un sueldo aceptable; pero no

los ve motivados a trabajar por la vocación, pues su trabajo da mucho de qué hablar. (Apéndice C).

**Caso docente jubilada:** Valora el trabajo de sus compañeros no desde el punto de vista de los estudios que realizaron, sino lo que puede llegar a transmitir a sus alumnos. Critica que el maestro en la actualidad se queja de tener cierta cantidad de alumnos. (Apéndice D).

Para la valoración del trabajo de sus compañeros, Torres (2005) establece que el profesor novato percibe que algunos profesores no valoran su trabajo, lo cual poco a poco va disminuyendo con el transcurso del tiempo, así como la necesidad de aceptación por parte del grupo. Los maestros llegan a su formación profesional con una mezcla de distintos valores acumulados por el ejemplo familiar y por sus experiencias educativas; al ingresar a la carrera saben lo que aprenderán: cómo enseñar, qué enseñar y cómo crear ambientes favorables para un óptimo desarrollo en la enseñanza-aprendizaje.

Las maestras valoran y respetan el trabajo de sus compañeros, pero encuentran que en la institución no valoran el desempeño académico; otra maestra encuentra que no cumplen con sus funciones adecuadamente; otra maestra observa que los maestros están cansados, con ganas de jubilarse; la maestra jubilada valora el trabajo de los docentes no en función de sus estudios, sino del conocimiento que transmiten, aunque los maestros ahora se quejen del número de alumnos que atienden.

En conclusión, la visualización de las maestras entrevistadas sobre sus compañeros de trabajo es de respeto, aunque la misma institución no valore su desempeño; coinciden en que sus compañeros no cumplen con sus funciones, los observan cansados, especialmente a los que están próximos a la etapa de jubilación, por lo que están buscando la forma de poderse jubilar con un poco más de ingreso. Consideran que el comportamiento de sus compañeros en

el incumplimiento de su labor, es lo que ha hecho que se desvalore el rol del docente en la actualidad, pues es una de las profesiones más mal pagadas a nivel nacional.

#### *5.2.2.6. Percepción del profesor ideal, conocimientos, habilidades, actitudes.*

La finalidad de este incidente crítico es saber cuáles considera que son las características que debe tener un buen profesor.

**Caso docente novato:** Considera que debe tener muchas cualidades, la principal para ella es la responsabilidad, el compromiso que se tiene como docente. (Apéndice A).

**Caso docente en inicio de dispersión:**La principal es que tenga tolerancia, la cual hará fluir los demás valores; el que el profesor no se conforme con lo que logra, sino que busque prepararse día con día. (Apéndice B).

**Caso docente en dispersión:** Ponerse en el papel de padre de familia para saber qué es lo que desea para sus hijos y de esa forma modificar actitudes para poder satisfacer esa necesidad. (Apéndice C).

**Caso docente jubilada:**Considera que es necesario que establecer una buena comunicación con los alumnos para saber y entender las actitudes que tienen, pues muchas veces se juzga sin saber de la problemática que traen desde su casa. Comenta que el ser docente implica tener varias funciones al tener al alumno bajo su responsabilidad y no sólo dedicarse a la enseñanza. (Apéndice D).

Para Schön (1998), la reflexión sobre la acción o desde la práctica implica hacer una serie de cuestionamientos que ponen en juego sus conocimientos de la profesión.

Para ellas, un maestro con vocación es quien tiene muchas cualidades como la responsabilidad, la tolerancia, pues teniéndola, fluirán los demás valores; el que se pone en el

lugar del padre de familia para saber qué es lo que desea para sus hijos; debe tener muy buena comunicación con los alumnos y entender las actitudes que a veces tienen.

### *5.2.3 Diferentes conceptos del discurso docente y la identidad profesional a partir de la edad biológica, antigüedad, ubicación laboral y estatus institucional.*

En este objetivo específico de la investigación, la finalidad de aplicar la entrevista es identificar los diferentes conceptos de la identidad profesional dentro del discurso del docente a partir de los ciclos de vida profesional, de la edad biológica y la antigüedad dentro del sistema e institución, de su estatus institucional y de su ubicación laboral específica; estos objetivos para cada uno de los incidentes son, respectivamente:

- Identificar, describir las variaciones registradas acerca de su vinculación o desvinculación emocional con relación a la docencia.
- Revisar la trayectoria del maestro en relación con los ámbitos de influencia en los que ha tenido la oportunidad de impactar e identificar cómo esto ha impactado en su identidad profesional docente.
- Conocer detalladamente su vida cotidiana, todo lo que comprende su día; que detalle elementos en sus recuerdos que le hayan dado satisfacción en su ejercicio profesional.

#### *5.2.3.1. Variación en la auto-percepción de identidad docente.*

En este incidente crítico, las preguntas se enfocaron a conocer si ha variado su visión de la docencia desde que inició labores como docente a la fecha; si se siente más vinculado emocionalmente a la enseñanza a lo largo de su experiencia.

**Caso docente novato:** Se considera como alguien que ha implementado algunos cambios en la forma de enseñanza, para que los alumnos puedan ser más participativos y puedan tener un mejor aprovechamiento y aprendizaje. (Apéndice A).



**Caso docente en inicio de dispersión:** La experiencia que ha acumulado con el tiempo la ha hecho estar al pendiente de las necesidades de sus alumnos, más allá de la relación maestra-alumno. (Apéndice B).

**Caso docente en dispersión:** Su visión de la docencia no ha cambiado desde que empezó a trabajar como profesor. (Apéndice C).

**Caso docente jubilada:** Para ella, siempre hay algo que lograr, que se deben valorar y aprovechar las oportunidades. Considera que tomó la decisión de jubilarse en el momento adecuado. (Apéndice D).

Para Biddle et al., (2000) los programas de formación de los docentes ayudan a que aprendan a enseñar de tal forma que el alumno pueda razonar, resolver problemas y a comprender las ideas importantes.

Una de las maestras considera que ha implementado algunos cambios en la forma de enseñanza, ya que es necesario hacerlos más participativos y así logren un mejor aprovechamiento; para una maestra, la experiencia acumulada le hace estar al pendiente de las necesidades de los alumnos, para otra maestra, su visión de la docencia no ha cambiado, es la misma desde que inicia su práctica docente; otra maestra comenta que siempre hay algo que lograr, por lo que hay que valorar y aprovechar las oportunidades.

En conclusión a este punto, para las maestras entrevistadas es importante la implementación de cambios en la forma de enseñar, de estar al pendiente de las necesidades de sus alumnos, de poder implementar en sus alumnos el razonamiento para la resolución de problemas, de trascender.

*5.2.3.2. Expectativas de trascendencia e idea de impacto social desde las posibilidades de injerencia.*

Saber cómo ha variado su interés por influir o impactar en las diversas áreas bajo su control o responsabilidad: maestra-salón de clases; directora-escuela; inspectora-comunidad, municipio, estado. Si todo lo que planeaba lograr cuando empezó a trabajar, lo ha logrado o aún le falta algo.

**Caso docente novato:** Para ella, los maestros deben entender que son agentes de cambio, y que deben prepararse de tal manera que puedan implementar estrategias de enseñanza. (Apéndice A).

**Caso docente en inicio de dispersión:** Considera que debe ayudar a sus alumnos a que sean responsables; no considera influir directamente a la comunidad, sino que es en base a las opiniones o consejos que le piden, es como pudiera estar ayudándolos a mejorar su vida. (Apéndice B).

**Caso docente en dispersión:** La satisfacción que ha tenido es enseñar a los niños a leer; observa que la imagen del profesor se ha devaluado, principalmente por los mismos actos de los maestros, que demeritan el trabajo de los demás con sus actitudes. (Apéndice C).

**Caso docente jubilada:** La oportunidad de trabajar en la Casa del Maestro Jubilado ha sido de las cosas más maravillosas que le pudieron pasar. (Apéndice D).

Gorodokin (2005, p. 2) menciona que: “la formación de formadores debe procurar la formación de sujetos competentes... el punto de vista desde el cual el docente entiende la educación y su entorno problemático, es determinante de prácticas docentes”.

Las respuestas de las maestras en relación al impacto social y posibilidades de injerencia fueron que: los maestros deben entender que son agentes de cambio, por lo que deben prepararse; que debe ayudar a sus alumnos a ser responsables, ayudarles a mejorar su vida mediante consejos; enseñarles a los niños es motivo de satisfacción; consideran que es necesario cambiar la imagen del maestro, la cual se ha devaluado.

Para concluir este punto, es importante que los docentes entiendan que son factor de cambio en muchos aspectos, en que son ejemplo a seguir para sus alumnos, que es necesario buscar alternativas de aprendizaje para inculcar en sus alumnos las estrategias necesarias para ser triunfadores; que de ellos mismo depende que la idea preconcebida y muchas veces errónea que se tiene de los docentes sea cambiada por cosas positivas, pues por las acciones de algunos profesores, se ha juzgado a la docencia en general.

*5.2.3.3. Elementos que conforman el discurso en las diferentes etapas: novatez, abandono de la novatez, consolidación docente, plenitud docente, inicio de dispersión, preparación para la salida, salida inminente.*

Conocer cómo es un día normal de labores; es diferente a la de un día de labores de su primer año de trabajo; lo que le ha proporcionado mayor satisfacción durante el ejercicio de su carrera como docente; en cuál etapa de su vida profesional siente que tuvo mayor realización; si al revisar lo que es su vida profesional actualmente, era esto lo que esperaba de ella.

**Caso docente novato:** Ha tenido muchas satisfacciones, especialmente relacionadas con el resultado obtenido por sus alumnos en los diversos concursos y evaluaciones. (Apéndice A).

**Caso docente en inicio de dispersión:** Con el paso del tiempo y por su experiencia adquirida, ha logrado una identificación con su profesión; no se visualiza en otro lugar que no sea frente a grupo; le gustaría regresar a la comunidad rural, pero con la experiencia que ha adquirido con el transcurso de los años, pues considera que le faltó dar más de sí. Menciona que si se pudiera volver el tiempo atrás, elegiría nuevamente ser maestra. Menciona que a pesar de los muchos errores que pudo cometer en estos años de práctica docente, ha aprendido a querer su profesión. (Apéndice B).

**Caso docente en dispersión:** Comenta que la etapa donde se sintió realizada en lo laboral y personal, fue cuando se embarazó, aproximadamente a los ocho o diez años de servicio. (Apéndice C).

**Caso docente jubilada:** Se siente realizada al trabajar en lo que le gustaba; tiene mucha satisfacción por los logros que consiguió durante la práctica de la profesión docente. (Apéndice D).

Mac Lure (1993, citado por Veiravé et al., 2006) menciona que lo que se dice a través de la narrativa son los medios para justificar, explicar y dar sentido a la conducta de cada una de las personas, su carrera, valores, su percepción de la docencia, sus circunstancias, etc. por lo que la identidad se forja en los contextos en los que vive el maestro y su forma de enfrentarse a ellos.

Las docentes encuentran satisfacción en su práctica, especialmente en los resultados y logros que consiguen; dos de ellas se sienten realizadas de poder trabajar en lo que le gustaba y cuando se embarazó fue una etapa plena; otra maestra comenta que ha logrado identificarse con la profesión, volvería a escoger la docencia, no se visualiza en otro lugar que no sea frente a grupo y si fuera necesario, volvería a la zona rural, pues siente que le faltó dar más de sí.

Se puede observar, de acuerdo con las entrevistas aplicadas, que las maestras han logrado identificación con la profesión, se han sentido realizadas por trabajar en lo que les gusta, a tal grado que una de ellas volvería a elegir, si fuera posible la docencia. Es de llamar la atención que aunque para dos de ellas no era su prioridad ni deseo estudiar la docencia, una de ellas le gustaría regresar al medio rural para poder aplicar los conocimientos que ha adquirido a lo largo de su experiencia laboral.

Los resultados de esta investigación han permitido identificar algunos patrones que conforman la identidad profesional del docente, el conocer, mediante la narrativa, los factores que conforman su carrera, sus experiencias, sus vivencias. En el siguiente capítulo se expondrán las conclusiones a las que se llegaron, así como algunas recomendaciones que permitan mediante la comprensión de su identidad a través de la trayectoria profesional.

## Capítulo VI

### Conclusiones y Recomendaciones

En este capítulo se presentan las conclusiones y recomendaciones que se derivan de la investigación sobre la Identidad Profesional del Docente de Educación Básica en México. Estas conclusiones se hacen en base a los objetivos generales de la investigación, y a los objetivos específicos que se plantearon al inicio de la investigación.

#### *6.1. Conclusiones*

Los maestros, a través de sus vivencias han experimentado situaciones que han ayudado las más de las veces a tener una identificación, un sentido de pertenencia a la docencia, aunque también experimentan situaciones que la desvalorizan. A lo largo de esta investigación, las narrativas obtenidas de las cuatro docentes que participaron en la misma, ayudan a identificar los elementos que conforman la identidad profesional de los profesores de educación básica en México.

##### *6.1.1. Conclusiones generales.*

En base a las preguntas consideradas como los objetivos generales de la investigación, se encontraron las siguientes conclusiones:

Para la pregunta *¿Cómo percibe y construye el docente de educación básica su identidad profesional a lo largo de su vida magisterial?* En base a la investigación a las cuatro maestras, se puede concluir que a lo largo de su práctica docente, la identidad profesional que viven y construyen se afianza con el paso del tiempo, ya que conforme viven más experiencias se vinculan más a la profesión.

Sobre *¿Qué piensa el docente de su trabajo y actividad profesional?* Los resultados que se encontraron se refieren a que les gusta su trabajo, les agrada que los padres de familia, directivos, alumnos les reconozcan su labor, les gusta sentirse útiles a la sociedad, que son factor de cambio y factor importante en la superación de sus alumnos al poderles proveer de las herramientas necesarias para enfrentarse a la vida, pues los alumnos son material moldeable en sus manos.

En cuanto a *¿Cuáles son sus expectativas dentro de su carrera docente?, ¿Son siempre las mismas o experimentan variaciones de acuerdo a la edad, a su sentido de pertenencia a la institución donde laboran, con su estatus dentro de ella, con su antigüedad, con su ubicación y movilidad laboral?* Se encontró que las expectativas personales a lo largo de su práctica docente en relación a su carrera no variaron; varió la perspectiva que tienen en cuanto al trabajo de sus compañeros, especialmente en relación a las generaciones distintas a las suyas; ya que la maestra novata observa que las generaciones de maestros que le anteceden, no están respondiendo al cambio que la misma sociedad está exigiendo y para las maestras con más experiencia docente, las nuevas generaciones no tienen el compromiso ni el respeto hacia la profesión que ellas tuvieron. Se observó que las generaciones más jóvenes buscan la manera de prepararse para poder dar una enseñanza de calidad.

#### *6.1.2. Conclusiones particulares.*

En cuanto a las conclusiones particulares relacionadas con los objetivos específicos, se pueden mencionar:

Para el objetivo de *identificar cuáles son los incidentes críticos ocurridos durante 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*, se encontró que aunque las

maestras entrevistadas provienen de distintos medios socioeconómicos, con relaciones afectivas distintas, la influencia ejercida desde las relaciones familiares, afectivas y laborales determinan el comportamiento que tendrán a lo largo de su práctica docente; se encontró también que la elección de la carrera de las maestras se dio por influencia de terceras personas, en dos de los casos, familiares y por amigos; además influyó la situación económica por la que se encontraban en el momento de tomar la decisión; para dos de ellas, la docencia no era la carrera que querían ejercer.

El acceso a la carrera no presentó tanta dificultad, aunque se tuvo que recurrir en dos casos a la Federación; las maestras con más experiencia docente inician en el medio rural, debido principalmente a que lo que querían era trabajar; las situaciones en las que se encontraban las escuelas de la comunidad rural no fueron las óptimas, se encontraron con la diferencia entre lo aprendido en la Normal y la realidad, lo que en un principio les costó trabajo, pero que coinciden en que esta práctica fue lo que las hizo ser y sentirse maestras.

Se encontró un poco de frustración ante la situación del traslado de una de las maestras a la zona urbana, ya que su cambio ocurre 20 años después, sin embargo, el cambio en la otras maestras se debe a querer estar cerca de la familia. Aunque dos de las docentes tienen hijos, no fue impedimento el formar una familia para seguir trabajando, antes bien, presentó una serie de acoplamientos en sus facetas de docentes y madres de familia.

En cuanto a la aceptación del nuevo grupo, en términos generales se encontró que en la zona rural no se tuvo tanto problema de aceptación, especialmente de los padres de familia, lo que no ocurre en la zona urbana, donde refieren haber tenido conflictos y problemas de aceptación en la comunidad educativa.



Respecto a estudios posteriores a la Normal, se encuentra que a mayor experiencia docente, se tiene poco o nulo interés por cursar una maestría, tampoco por alguna carrera afín a la docencia, lo que no ocurre con las maestras con menos experiencia docente, ya que quien menos experiencia laboral tiene, es quien cuenta con la maestría y cursos de inglés para estudiar un doctorado, aunque es importante mencionar que los padres de la maestra tienen maestrías y doctorados, lo que lleva a reforzar la influencia familiar en las actitudes que cada maestra tiene en su práctica de enseñanza.

En cuanto a la *ubicación de las diferentes percepciones organizativas alrededor de lo que el profesor opina, representa y siente acerca de su trabajo docente y su desempeño dentro de él*, se encuentra que la práctica docente ha hecho que se sientan identificadas con la profesión, no manifiestan problema entre lo que son y lo que los demás esperan que sea; en cuanto a la apreciación de los nuevos maestros, se nota una marcada diferencia generacional, ya que las maestras con más experiencia docente observan a las nuevas generaciones sin vocación, con una falta de respeto hacia la profesión, la profesora con menos experiencia encuentra renuencia al cambio por parte de los docentes con más experiencia, con un conformismo para trabajar de la misma manera que siempre lo han hecho.

En cuanto a su vocación, las maestras conocen lo que un maestro debe hacer en el aula, manifiestan su compromiso y preocupación por dejar la enseñanza en sus alumnos, en proporcionarles las habilidades y herramientas para que se puedan desenvolver ante la vida; van más allá de la relación maestra-alumno. Coinciden en que su trabajo ha sido valorado por los padres de familia, que aunque generalmente existen padres conflictivos, con los resultados de su trabajo se los han ido ganando.

Tienen respeto por sus compañeros y por su trabajo, aunque reconocen que muchos de ellos no están comprometidos con el mismo, lo que demerita el trabajo de los demás y la visión que las personas tienen del docente. Consideran que un maestro con vocación debe tener responsabilidad y tolerancia ante sus alumnos, tener muy buena comunicación con ellos.

Respecto a la *Identificación de los diferentes conceptos en el discurso docente, de la identidad profesional a partir de los ciclos de vida profesional, de la edad biológica, la experiencia docente y la antigüedad dentro del sistema e institución, el estatus institucional, la ubicación laboral específica y la formación inicial*, consideran que es importante la implementación de estrategias de enseñanza-aprendizaje, de estar pendiente de las necesidades de los alumnos; que deben entender los profesores que son factor de cambio, que son ejemplo a seguir de sus alumnos y que deben dar buen ejemplo y buenos resultados de sus prácticas, para cambiar poco a poco la idea errónea que se tiene del maestro.

Han logrado una identificación con la profesión, al grado que no se arrepienten de haber estudiado la docencia, incluso, quien no tenía en mente serlo, manifiesta que si hubiera oportunidad de escoger la carrera, lo volvería a hacer.

## **6.2. Recomendaciones**

De acuerdo a las conclusiones encontradas y a manera de sugerencias, se presenta una serie de recomendaciones a fin de poder lograr una identidad profesional docente en el profesor de educación básica:

- Uno de los grandes problemas de identidad es que los cambios que pide la sociedad, se analizan y se toman las estrategias desde los sitios jerárquicamente hablando, y que no tienen contacto directo con los alumnos, de tal forma que es necesario que se tomen en

cuenta las experiencias de quienes realmente conocen las necesidades inmediatas de los alumnos.

- Que, de acuerdo a lo que menciona Senge (1998) se establezcan en las escuelas Comunidades de Aprendizaje, en donde los maestros trabajen en conjunto, sin tener que llegar al individualismo que menciona Hargreaves (2003); se implementen trabajos colaborativos para integrar a los maestros en una verdadera comunidad, lo que evitaría el rechazo y los problemas por no tener interacción con los maestros.
- Implementar cambios en las escuelas Normales, en donde desde este tiempo, se pueda conocer, mediante las prácticas docentes, lo que realmente es y hace un docente en el aula, ya que la mayoría de las maestras menciona que les resultó muy difícil la transición de ser ya la persona responsable del aula, pues consideran que los conocimientos que les dan en la escuela, la mayoría de las veces no sirven para aplicarlo en la realidad, ya que los contextos en los que se trabaja, son muy distintos unos de otros.
- Implementar cursos motivacionales, especialmente a los maestros en proceso de jubilación, pues manifiestan apatía y desgano por trabajar, ya que requieren buscar los medios laborales que le permitan obtener un sueldo razonable en su jubilación.
- Proporcionar becas e incentivos a los profesores con inquietudes de cursar alguna licenciatura afín a la carrera docente, así como a los maestros con deseos de cursar algún posgrado, ya que la mayoría de las veces no se cuenta con el recurso económico o por desconocimiento de este tipo de ayuda.
- En la presente investigación se observa que el trabajo desarrollado por los docentes en el país, específicamente en la ciudad de San Luis Potosí, es un tema del que muy poco o casi nadie ha tenido la inquietud de conocer; se menciona esto debido a las dificultades que se tuvieron en un principio para encontrar a docentes interesados en participar en

este proyecto. Para las personas que se interesen en la investigación de la Identidad Profesional Docente de los profesores, la recomendación sería dejar fluir toda la información que proporcionen los maestros, aún cuando no sea tan relevante en la investigación; pues conforme fue realizándose la entrevista, se pudo notar una enorme necesidad de expresar su sentir, de que se les tome en cuenta, de narrar su vida profesional y personal y la satisfacción que han tenido de poder contribuir con su narrativa al mejor entendimiento del quehacer docente, con todos los errores, satisfacciones, y situaciones por las que pasan quienes tienen en sus manos la formación de quienes son el futuro del país.

En conclusión, la investigación realizada ha permitido identificar que el docente a lo largo de su vida laboral experimenta cambios en su forma de ver la profesión, en la forma de comprometerse con la misma, con sus alumnos, con la enseñanza. La vida de las maestras entrevistadas así lo demuestra, mediante la narrativa biográfica se pudo llegar a conocer su forma de pensar, la forma como han resuelto los problemas que se presentaron, especialmente en su vida personal, tales como la maternidad, el enfrentar la viudez, la enfermedad que les aquejó en un momento y que a pesar de todo esto, pudieron superarlo sin afectar su desarrollo profesional.

Se encuentra en las docentes una fuerte identificación con la profesión, ya que están en constante preparación para dar lo mejor de sí cada día; aún jubiladas, siguen trabajando en contextos que tienen que ver con la docencia y aman su trabajo de tal forma que aunque no era lo que hubieran elegido en un principio como profesión, en este momento de sus vidas, han encontrado en la docencia una manera de poder trascender.

## REFERENCIAS

- Biddle B. J., Good, T. L. y Goodson, I. F. (2000), *La enseñanza y los profesores I, La profesión de enseñar*. Barcelona, España: Paidós.
- Bolívar, B. A., Fernández, C. M. y Molina, R. E. (2004). *Investigar la identidad profesional del profesorado: Una triangulación secuencial*. Recuperado el día 08 de septiembre de 2008 en: <http://qualitative-research.net/fgs/-texte/1-05/05-1-12-s.htm>.
- Cárdenas, G. V. (2005). *Construcción de la identidad docente*. Recuperado el día 17 de septiembre de 2008 en: <http://cenedic.uco.mx/ccmc-construccion1/recursos/3261.pdf>
- Clemente, E. R. y Hernández, B. C. (1996). *Contextos de desarrollo psicológico y educación*. Málaga, España: Ediciones Aljibe.
- Fernández, C. M. (2008). *Ciclos de vida de la enseñanza*. Recuperado el día 22 de septiembre en: <http://www.lawebdeldocente.com.ar/novedades/novedades.php?id=4829>
- Gavillán, M. G. (1999). La desvalorización del rol docente. *Revista Iberoamericana de Educación*, 19, 211-227. Recuperado el día 2 de noviembre de 2008 en: <http://rieoei.org/oeivirt/rie19a05.htm>
- Gómez S. M. y Orozco F. B. (2004). *Espacios imaginarios y sujetos de la educación en la transición epocal*. Distrito Federal, México: Plaza y Valdés Editores.
- Gorodokin, I. C. (2005). *La formación docente y su relación con la epistemología*. Recuperado el 3 de noviembre de 2008 en: <http://www.rieoer.org/1164.htm>
- Hargreaves, A. (2003). *Profesorado, cultura y postmodernidad. Cambian los tiempos, cambia el profesorado*. Madrid, España: Ediciones Morata, S. L.

Hernández, S. R., Fernández, C. C. y Baptista, L. P. (2003). *Metodología de la investigación*. Distrito Federal, México: McGraw-Hill/Interamericana Editores, S.A. de C.V.

Ibarra, R. O. (2008). *La función del docente: entre los compromisos éticos y la valoración social*. Recuperado el día 8 de septiembre de 2008 en:  
[http://www.oei.es/docentes/articulos/funcion\\_docente\\_compromisos\\_eticos\\_ibarra.pdf](http://www.oei.es/docentes/articulos/funcion_docente_compromisos_eticos_ibarra.pdf).

Knowles, M. S., Holton III, E. F. y Swanson, R. A. (2005). *Andragogía. El aprendizaje de los adultos*. Distrito Federal, México: Edit. Alfaomega.

L.A.C.E. (1999). *Introducción al estudio de caso en educación*. Recuperado el día 4 de febrero de 2009 en: <http://www2.uca.es/lace/documentos/EC.pdf>

Marchesi, U. A. y Díaz, F. T. (2007). *Las emociones y los valores del profesorado*. Recuperado el día 9 de octubre de 2008 en: <http://www.oei.es/valores2/Lasemocionesprofesorado.pdf>

Maturano, L. A., Sampaio, A. E. y Ferreira, S. (2007). *La psicología histórico-cultural en la formación del profesional docente. Estudios pedagógicos XXXIII, 2 (I), 199-211*. Recuperado el día 28 de octubre de 2008 en:  
<http://www.scielo.cl/pdf/estped/v33n2/art11.pdf>

McEwan, H. y Egan, K. (1998). *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu editores, S. A.

Meza, M. y Villalobos, T. E. (2008). *La crisis de la jubilación como una oportunidad educativa. Educación y educadores. Universidad de la Sabana. Facultad de Educación, 11 (2), 179-190*. Recuperado el día 18 de Marzo de 2009 en:  
[http://www.recolecta.net/buscador/single\\_page.jsp?id=oai:dialnet.unirioja.es:ART0000238573](http://www.recolecta.net/buscador/single_page.jsp?id=oai:dialnet.unirioja.es:ART0000238573)

Núñez, P. I. (2004). *La identidad de los docentes. Una mirada histórica en Chile*. Recuperado el día 12 de Septiembre de 2008:  
[http://www.oei.es/docentes/articulos/identidad\\_docente\\_chile\\_nunez.pdf](http://www.oei.es/docentes/articulos/identidad_docente_chile_nunez.pdf),

Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. México, D.F: Secretaría de Educación Pública.

Piaget, J. (1989). *Psicología y Pedagogía*. Distrito Federal, México: Editorial Ariel.

Prieto, P. M. (2008). *La construcción de la identidad profesional del docente: un desafío permanente*. Recuperado el día 5 de septiembre de 2008 en:  
[http://csociales.uchile.cl/publicaciones/enfoques/08/Prieto\\_Parra.pdf](http://csociales.uchile.cl/publicaciones/enfoques/08/Prieto_Parra.pdf)

Real Academia Española. (2009). Recuperado el día 20 de julio de 2009 en:  
<http://www.rae.es/rae.html>

Portal Educativo de las Américas. (1994a). *El ejemplo enseña más que el precepto*. *Portal Educativo de las Américas*, 117 (I), 1. Recuperado el día 22 de Septiembre de 2008 en:  
[http://www.educoas.org/portal/bdigital/contenido/laeduca/laeduca\\_117/articulo5/ejemplo.aspx?culture=es&navid=201](http://www.educoas.org/portal/bdigital/contenido/laeduca/laeduca_117/articulo5/ejemplo.aspx?culture=es&navid=201)

Portal Educativo de las Américas. (1994b). *La misión de ser educadores*. *Portal Educativo de las Américas*, 117 (I), 1. Recuperado el día 22 de Septiembre de 2008 en:  
[http://www.educoas.org/portal/bdigital/contenido/laeduca/laeduca\\_117/articulo5/mision.aspx?culture=es&navid=201](http://www.educoas.org/portal/bdigital/contenido/laeduca/laeduca_117/articulo5/mision.aspx?culture=es&navid=201)

Schön, D. (1998). *El profesional reflexivo. Cómo piensan los profesionales cuando actúan*. Barcelona, España: Paidós.

Senge, P. M. (1998). *La quinta disciplina. El arte y la práctica de la organización abierta al aprendizaje*. México, D.F.: Ediciones Granica

Señorino, O. y Cordero, S. (2005). *Reforma educativa en Argentina: una mirada sobre las trayectorias laborales y las condiciones de trabajo docente*. Recuperado el 16 de noviembre de 2008, de  
[http://www.oei.es/docentes/articulos/reforma\\_educativa\\_argentina\\_trayectorias\\_laborales\\_condiciones\\_docente.pdf](http://www.oei.es/docentes/articulos/reforma_educativa_argentina_trayectorias_laborales_condiciones_docente.pdf)

Stake, R. E. (1999). *Investigación con estudio de casos*. Madrid, España: Ediciones Morata, S.L.

Torres H. M. (2005). *La identidad profesional docente del profesor de educación básica en México*. Distrito Federal, México: Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe.

Vaillant, D. (2008). *Nuevas Tendencias en la Formación Permanente del Profesorado. La Identidad docente*. Recuperado el día 6 de septiembre de 2008: <http://www.scribd.com/doc/2030599/La-identidad-docente>

Valenzuela, J. R. (2004). *Evaluación de instituciones educativas*. México, D.F.: Edit. Trillas, S. A. de C. V.

Veiravé D., Ojeda, M., Núñez, C. y Delgado, P. (2006). *La construcción de la identidad de los profesores de enseñanza media. Biografías de profesores*. Recuperado el día 11 de noviembre de 2008 en: <http://www.rieoei.org/1509.htm>

Yacuzzi, E. (2008). *El estudio de caso como metodología de investigación: teoría, mecanismos causales, validación*. Recuperado el día 18 de Enero de 2009, en: <http://biblioteca.idict.villaclara.cu/UserFiles/File/METODOLOGIA%20DE%20INVESTIGACION/Estudio%20de%20caso%20como%20metodologia%20de%20investigacion.pdf>

Yurén, T. y Araújo-Olivera, S. (2003). *Estilos docentes, poderes y resistencias ante una reforma curricular*. Recuperado el día 08 de septiembre de 2008 en: <http://lpp-uerj.net/olped/documentos/0578.pdf>



## APÉNDICE A

### Entrevista 1. Profra. María del Sol Juárez Cabral. Novato

#### Datos del entrevistador:

Nombre: María Guadalupe Machado Estrada  
Dirección: Sierra de la Cuchilla Num. 126  
Colonia: Lomas IV sección  
Localidad: San Luis Potosí  
Municipio: San Luis Potosí  
Estado: San Luis Potosí  
C.P.: 78216  
Teléfono: 444-825-70-55 cel. (42) 02-09-04  
Edad: 37 años  
Estado Civil: casada  
Título: Contador Público

#### Datos del entrevistado:

Nombre: María del Sol Juárez Cabral  
Dirección: Juan B. Mollinedo Num. 110  
Colonia: Fracc. Tangamanga  
Localidad: San Luis Potosí  
Municipio: San Luis Potosí  
Estado: San Luis Potosí  
Edad: 24

Estado Civil: Soltera

Título: Maestra en Educación Superior.

Escuela donde presta

Sus servicios como

Docente: Esc. Sec. Lic. Marco A. Vázquez Carrizales

Esc. Sec. Guillermo Álvarez Briseño

Preparatoria Francisco Martínez de la Vega

Años de servicio: 3

Grado en el que imparte

Clases: 2º. Y 3er año de secundaria (matemáticas) y en

1er y 3er sem. bachillerato (inglés y orientación educativa)

Número de alumnos que atiende: En el nivel secundaria: 119 alumnos

En preparatoria: 100 alumnos.

**Datos de la entrevista:**

Fecha en que se realiza: 13 de Septiembre de 2008

Lugar: San Luis Potosí

Hora de inicio: 11:00 hrs

Hora de finalización: 11:20 hrs

Duración: 20 mins

Instrumentos empleados: 1 grabadora

1 lápiz

1 lapicero

Hojas blancas

**La presente entrevista forma parte de la investigación sobre la identidad profesional del docente de educación básica en México. Esta es la primera de cuatro entrevistas que se realizarán para este proyecto.**

**Maestra Sol, gracias por tu disposición para esta entrevista, ya te había explicado el propósito de la misma. Entonces quería empezar por preguntarte ¿cuál es tu nombre completo?**

María del Sol Juárez Cabral.

**¿Tu edad?**

24 años.

**¿Cuántos años tienes trabajando como docente?**

Tres.

**Y, ¿Qué lugar ocupas en tu familia?**

Soy la segunda mujer de tres hijos, el primero es hombre, yo y después una mujer.

**Y, ¿vives con tus papás?**

Si.

**¿A qué se dedican tus papás?**

Mi papá es abogado, pero el es docente de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí, y mi mamá es inspectora de preescolar, está en el SEER.

**Y, ¿cómo es tu relación con ellos?**

Excelente.

**¿Cómo podrías definir brevemente tu infancia?**

Mi infancia... yo siempre fui una niña muy, muy querida por, tanto por abuelos, por los tíos, porque fui la primera mujer, eh... nieta, la primera prima, la primera de todo, pues mi mamá es

la mayor, entonces, yo siempre fui muy, muy querida, andaba para todos lados con toda mi familia y a la fecha.

**Entonces tuviste buenas relaciones con tus abuelos, ¿todavía viven?**

Ya ahorita ya... si, viven mis dos abuelitas.

**¿Qué recuerdos tienes, por ejemplo, de tus abuelitos, de tus tíos?**

Bueno, mi abuelito pater...materno, no, a el sí no lo conocí, eh...mi abuelita materna, ella es como mi segunda mamá, porque yo viví con ella cinco años de mi vida, debido a que mi mamá no podía cuidarme por cuestiones del trabajo y no me llevaban en ese tiempo al kínder porque, que para que no me enfriara, que para que estuviera ahí con..., bueno, mas bien no al kínder, a guardería y estudiabas en kínder y mi abuelita fue la que se encargó de los cinco años de mi vida.

**Tu mamá, dices que es, era maestra en ese tiempo, maestra...**

En ese tiempo mi mamá laboraba, en primarias, mjm..

**¿Crees que esto haya influido para que tú quisieras decidir, hubieras decidido más bien ser docente?**

Si, porque mi mamá, cuando yo era niña, me llevaba a la escuela, entonces yo veía cómo daba sus clases y a mí me fascinaba, yo desde muy chica yo me veía revisando a mis alumnos, yo me veía haciendo material, entonces, yo desde que me acuerdo siempre quise ser maestra.

**Entonces, eras una niña que jugaba a la escuelita...**

Se podría decir que sí. Siempre, siempre yo, te digo, soy la primera de los primos, entonces, yo era así como que, según yo era la maestra y mis primitos eran mis alumnos y yo les enseñaba y yo les revisaba la tarea, así...

**Y, cuando ya tuviste la edad para elegir alguna carrera, ¿no te visualizaste en alguna otra, o siempre fue tu idea ser docente?**

Siempre fue mi idea ser docente; jamás, jamás me vi como otra, como otra profesión, siempre, siempre me quise ver así.

**Y al elegir la licenciatura, porque tengo entendido que aquí en la Normal ya no salías como...ya cambió, a la licenciatura y ... este... algún enfoque que quisieras, o sea, sé que tienes la licenciatura en...**

Matemáticas.

**Matemáticas, este, siempre te llamó la atención ese lado de la docencia, esa materia, o esa rama de...**

Fíjate que yo jamás pensé especializarme en algo específico, yo siempre lo único que sabía era que quería ser docente; hasta después supe que había licenciaturas que yo me tenía que, que decidir por una, pero mi intención siempre fue ser, estar dentro del magisterio, o sea, enseñarle ya sea a preescolar, primaria, secundaria, la verdad es que me da igual, siempre y cuando que estuviera dentro del magisterio.

**Y si pudiéramos retomar un poquito el tiempo atrás, ¿cómo fue tu primer año de labores? Tus expectativas ¿eran las mismas, cuando eras estudiante a cuando ya te enfrentas a la realidad de empezar a dar clase?**

La verdad es de que fue... yo me sentía más a gusto ya cuando estaba dentro de un grupo a mi cargo, porque ya, ya es una nueva, es una nueva etapa; ya no tienes a gente que te esté diciendo, según su manera de ser o de pensar, que te esté diciendo: "es que eso está mal, o está bien", porque las maestras asesoras que yo tuve en la Normal, eran maestras ya muy viejitas, entonces para ellas, así como que: "Hazlos que se memoricen las tablas, este... hazlos que se memoricen, este...la regla del tres...hazlos que..." y a mí no me parecía, le decía: "pero es que por qué, si podemos jugar, si podemos hacer esto...", no es necesario que se lo aprendan, con que lo sepan aplicar yo me doy por bien servida, y a la fecha yo así, yo así trabajo.

**Y en cuanto a tus alumnos, ¿Te ha resultado este método que utilizas?**

Si. Si, por ejemplo, yo en Matemáticas, hay muchos maestros que están en contra que ellos utilicen calculadora, pero está comprobado que si un alumno no sabe el procedimiento, así le des la mejor calculadora del mundo, no la va a hacer, entonces, eh... se utiliza como herramienta, no como un fin, es un medio la calculadora, entonces, a mí me ha funcionado.

**Y por ejemplo, en cuanto a la comunidad de la escuela, en donde trabajaste... ¿en cuál escuela trabajaste primero?, antes de pasar a lo que te quiero preguntar...**

En la...en la Briseño.

**Y por ejemplo, el ambiente, o más bien, ¿cómo te aceptaron los demás docentes?**

**¿Tuviste lo que se llama como novatada, de que, este...?**

Ah, por supuesto, por supuesto de que llegaba y este...la tarjeta me la, o sea, me la escondían o las secretarias me hacían su cara o los mismos maestros incluso, así volteaban así como: "ah, ¿a poco si ya eres maestra?", o sea como que si, de alguna manera sí se sentían, me imagino yo que suplidos, pero pues en ningún momento se les hizo algo como para que pensarán que uno estaba compitiendo, uno va a su trabajo y hasta ahí.

**Claro, y después de ahí, de la Álvarez, es la Álvarez Briseño la que dices, este...**

Si.

**¿Tienes después otras escuelas donde trabajas?**

Si, estoy en la Marco Antonio Vázquez Carrizales y estoy en la preparatoria Francisco Martínez de la Vega.

**Y, ¿qué, por ejemplo, encuentras diferentes? ¿Las comunidades, el ambiente...?**

Si, el contexto es diferente, el nivel económico de los muchachos es diferente, los maestros incluso son distintos en las tres zonas, entonces, el ambiente de trabajo y la manera en que trabajan las tres escuelas, a pesar de que las dos primeras son secundarias y la Martínez es preparatoria, eh...la actividad es muy distinta.

**Y por ejemplo, crees que...lo que me dices que has implementado métodos para...**

¿Para la enseñanza?

**Para la enseñanza...**

Si...

**¿Se ha visto repercutido en la forma como te pudieran ver alumnos, maestros, directivos, que, no sé, que pudieran pensar que traes nuevas ideas y no estar muy de acuerdo?**

Ah, claro, claro, no si sí. Con los alumnos yo he visto un apoyo muy grande porque ellos lo vienen arrastrando desde primaria, este, porque la Reforma apenas entró hace tres años, en primer año, entonces estamos hablando que ellos traen otros métodos y el día que tu llegas y

empiezas a explicar de una manera más sencilla, que empiezas a dejarlos que ellos se expresen, que ellos investiguen, que ellos opinen...ellos ven la diferencia a lo que, por lo contrario, a lo que estaban acostumbrados a lo que el maestro dijera y solamente su método y callado y muchas veces no asegura el aprendizaje de un alumno el hecho de que tu lo veas por ahí sentado, callado, que dices tu, no me da lata... pues sí, pero entonces, ¿qué está pasando?, oye... hay que tener alumnos activos, y... y sí ha habido mucho resistencia por parte de las escuelas, primeramente, no hay apoyo, porque ellos piensan que el hecho de que estén parados, ya es porque ya... perdiste la clase, perdiste el control, y muchas veces no es así, en todas las materias, en todas, eh...se requiere de que estén, de que estén activos, de que estén experimentando, de que estén midiendo, de que estén compartiendo, entonces, mmm... es imposible que los tengas sentados, nada más así, viéndote. Ellos tienen que participar...

### **Claro...**

Con la nueva Reforma tienen que estar en equipos, entonces, resistencia sí ha habido mucha por parte de los directores, que no les gusta; los asesores que están checando también dicen: "maestra, chéqueme ahí a los alumnos, por qué están parados"... pero no están viendo el trabajo que está haciendo uno. A mí en lo personal sí me ha beneficiado y... y a pesar de que no tengo el 100% de libertad, muchas veces sí he preferido arriesgarme porque si, si he visto resultados.

### **Y, por lo que veo, te gusta ser docente...**

Me encanta.

### **¿Qué es lo que más te gusta de ser docente?**

La satisfacción que me queda cuando yo sé que algún ejercicio, o algún problema o un tema que yo sé que hasta a mí misma incluso se me hizo, en su tiempo, complicado, los muchachos lo dominan y de una manera mejor que de la que yo pude haberla entendido.

### **Y crees que, bueno, tú eres prácticamente...de una nueva generación...**

Si

**¿Crees que las generaciones que están más arriba, que tienen más años de experiencia laboral, pudieran ver o visualizar la docencia como la tienes tú, como la visualizas tú?**

Fíjate que muchas veces me he preguntado eso y he platicado con gente que tiene muchísima experiencia, que tiene muchos años de servicio entre el magisterio, y a la conclusión que he llegado es que, la información está, y los maestros lo entienden, lo que pasa es que ellos no les... se les hace más cómodo seguir con su, pues con su manera de trabajar a un cambio, pero de que lo saben y lo entienden... ellos están de acuerdo y ellos te dicen: "Si, yo estoy de acuerdo con la Reforma, yo estoy de acuerdo con eso, pero yo no puedo, porque yo ya tengo familia, porque yo ya tengo, tengo muchas horas-clases, entonces yo no puedo hacer tanto trabajo...", es el compromiso que se echan que a final de cuentas no hacen un cambio, y no hacen tampoco ellos nada por hacer ese, esa mejoría.

**Claro. Retomando un poquito lo que es tu preparación profesional, tienes, después de la Normal, ¿estudias alguna especialidad, alguna Maestría?**

Si, la Maestría en Educación Superior.

**Y ¿con qué finalidad la estudias?**

Yo la estudié con la finalidad de empaparme más de conocimientos en cuestiones pedagógicas, porque mi intención es irme a dar Matemáticas en la Universidad, la Escuela de Comercio, no sé, pero en la Universidad, ya con muchachos, pues ya a nivel más grande, profesional... y esa siempre ha sido mi intención. Entonces, más que nada por la pedagogía, por los conocimientos, por las herramientas, por todo el material que me pudieran dar que me ayude de alguna manera, a ser una mejor docente y, pues porque siempre me he querido superar, te digo, porque siempre me he querido superar. Mis papás, por ejemplo, mi papá tiene dos Doctorados, mi mamá tiene la Maestría y el Doctorado, entonces, lo menos que puedo esperar de mí es, mínimo hacer la Maestría y el Doctorado, o sea, mínimo; porque yo espero tener más que mis papás, y no, no es así por ver quién tiene más o quién puede más, porque yo sé que yo tuve muchas más facilidades de estudio, y las sigo teniendo, que mis papás las tuvieron.

**Entonces, es más bien por convicción...**

Si, por convicción absoluta.

**¿Y tus hermanos?**

Mi hermano es ingeniero eh... industrial, el está estudiando una Maestría actualmente en el Tec. de Monterrey, porque ahí son de cinco años, entonces, el sigue aún estudiando, el trabaja allá en la zona industrial, y los sábados, pues se va a inglés.



**¿Y tu hermana? Es más chica...**

Mi hermana...

**¿Es más chica que tú?**

Si, mi hermana, si, es más chica, tiene 21 años, ella está estudiando en la Normal del Estado, ella ya va para la Licenciatura en Educación Secundaria, con especialidad en español.

**Y también me imagino que tiene las mismas expectativas...**

Toda la vida se vio ella de maestra, siempre, también de que me acuerdo, y siempre, siempre.

**Y, por ejemplo, ¿Cómo es un día normal de labores para ti? O sea, como inicia...**

¿Un día entre semana?

**Sí, no sé... Un día...no sé, un lunes... ¿cómo sería tu día?**

Ah, pues bueno... Como en la escuela, en la Briseño, entro a las siete, me levanto a las, generalmente a las cinco veinte, para planchar, me meto a bañar, me maquillo, me plancho el cabello, eh... pues para ir, precisamente, no con prisas, para ir normal, para no ir carrereada, para llegar, generalmente llego diez minutos antes a firmar para estar yo ahí recibiendo a los muchachos en el salón, entonces... eh... De ahí, de siete a siete cincuenta, doy mi clase de matemáticas con jóvenes de tercer año, de ocho a nueve y cuarto tengo libre, que es mi espacio en donde puedo, eh, desayunar, de nueve y cuarto a diez, tengo una clase de matemáticas con muchachos de segundo año en la escuela Marco Antonio Vázquez, eh... después el receso, de diez a diez veinticinco; de diez veinticinco a once diez, tengo clases con alumnos de tercero c, matemáticas también, y luego, de once a doce veinte, tengo libre para transportarme a la que es la preparatoria, a la Martínez, y ahí doy clases de inglés, con alumnos de primer semestre y también doy orientación educativa con alumnos de tercer semestre.

**Y, ¿pudieras compartirnos cuál podría ser el...algo que te ha dejado mucha satisfacción, durante estos tres, cuatro años que tienes de experiencia como docente? Así, la más significativa para ti.**

La más significativa... pudiera decirte que, fíjate, cada año sale, por lo menos, un alumno de cualquiera de las escuelas, con alto rendimiento, con altas calificaciones en cuestiones de, de los exámenes que hacen de Olimpiada o de... o mínimo concursos internos. Siempre, siempre me sale por ahí un alumno que, que a lo mejor al principio no se veía así como que muy

habilitados, pero al paso del tiempo y con la ayuda de ellos mismos que le echan ganas y yo también trato de apoyarlos y platicar con ellos...eh, es la satisfacción de que me queda, que las personas que digo, vamos a batallar, pero hay que echarle más ganas, son las personas que me sobresalen.

**Claro, y, retomando un poquito también tu vida profesional, ¿Qué es lo que estás haciendo ahorita, es lo que tú esperabas, lo que tú querías o lo que tú visualizabas cuando platicas que desde niña jugabas y veías a tu mamá, es realmente así?**

Si, si, si. Ahorita ya más, de hecho, hace apenas quince días me entregaron los papeles de la Maestría, y era lo único que estaba esperando para poder hacer trámites para hacer el Doctorado; entonces, yo ahorita voy por el Doctorado, ahorita estoy en clases de inglés, estoy en Harmon Hall, estoy en el nivel trece de dieciséis, que es el inicial, después me iré por un ejecutivo para, para poder sacar una beca, a ver si puedo, para irme a Londres.

**Para estudiar ahí el doctorado...**

Para estudiar el doctorado.

**¿En alguna especialidad, alguna rama? ¿Matemáticas?**

Ya sería Matemáticas en específico.

**Directamente...**

Sí.

**Muy bien, y para terminar, ¿Qué... cuál es tu expectativa respecto a la vida del docente, o sea, qué piensas que pudiera mejorarse, o cuáles son tus expectativas? principalmente, más bien.**

Bueno, yo... principalmente sería... mmm... platicar con los mismos colegas y hacerles entender que somos, hay que ser un factor de cambio. Somos personas, de alguna manera líderes, porque estamos guiando a jóvenes; y entonces, siempre he pensado de manera positiva, y no dejar a nuestras nuevas generaciones, que de alguna manera se, se contaminen de lo fácil o de lo práctico, que puede ser eh... una clase, este... aburrida, una clase que de yo nada más expongo, una clase de que, de que no haya actividad, de que no haya investigación... los niños deben de tener un poquito más de... mmm... de ganas de, de, de conocer, de saber por qué; entonces, yo invitaría a los maestros; no es necesario, quizá porque

ahorita a lo mejor los tiempos están complicados, y no todos tienen la fortuna que yo tuve de tener unos padres que me pagaran la Maestría; pero de aquellas personas que no lo tienen, eh... la mayoría de las escuelas oferta en algunas ocasiones lo que son las Maestrías, ofertan Diplomados, entonces... cuestiones de ese tipo si las hay, entonces, yo invitaría más bien a los maestros que asistieran, y que, y que en verdad se comprometieran a, a practicar lo que vemos por ahí en cuestiones magisteriales; entonces... ponernos la camiseta.

**Claro, principalmente es eso.**

Si.

**Bueno, maestra Sol, te agradezco muchísimo tu tiempo y tu disposición para esto, este...**

Ay, no, de qué.

**De verdad me deja una grata satisfacción conocerte más a fondo, y... de verdad, te lo agradezco mucho.**

Ay, no, de nada. Estamos a tus órdenes.

**Gracias.**

Adiós.

## APÉNDICE B

### Entrevista 2. Profra. María de Jesús López Martínez. Inicio de Dispersión Docente.

#### Datos del entrevistador:

Nombre: María Guadalupe Machado Estrada  
Dirección: Sierra de la Cuchilla Num. 126  
Colonia: Lomas IV sección  
Localidad: San Luis Potosí  
Municipio: San Luis Potosí  
Estado: San Luis Potosí  
C.P.: 78216  
Teléfono: 444-825-70-55 cel. (42) 02-09-04  
Edad: 37 años  
Estado Civil: casada  
Título: Contador Público

#### Datos del entrevistado:

Nombre: María de Jesús López Martínez  
Dirección: Priv. Santos Degollado No. 150  
Colonia: Col. Tequisquiapan  
Localidad: San Luis Potosí  
Municipio: San Luis Potosí

Estado: San Luis Potosí  
Edad: 42  
Estado Civil: Soltera  
Título: Maestra en Educación Primaria  
Escuela donde presta  
Sus servicios como  
Docente: Esc. Prim. Margarita Maza de Juárez  
Años de servicio: 21  
Grado en el que imparte  
Clase: 6º. grado

Número de alumnos que atiende: 49 alumnos

**Datos de la entrevista:**

Fecha en que se realiza: 23 de noviembre de 2008  
Lugar: San Luis Potosí  
Hora de inicio: 19:20 hrs  
Hora de finalización: 21:09 hrs  
Duración: 1hr 49 mins  
Instrumentos empleados: 1 grabadora  
1 lápiz  
1 lapicero  
Hojas blancas

**Buenas noches, estamos con la maestra María de Jesús...¿Torres?**

No, López

**López...Perdón, López Torres. Este... te agradezco tu disposición para esta entrevista; es un proyecto del Dr. Moisés Torres del Tecnológico de Monterrey, es un proyecto sobre conocer la identidad profesional del docente de educación básica en México, qué tanto siente su carrera, cómo se visualiza, por qué entró, etc.**

Ah, muy bien.

**Entonces, vamos a empezar por preguntar ¿cuál es tu nombre completo?**

María de Jesús López Martínez

**¿Tu edad?**

42 años

**¿Tu estado civil?**

Soltera

**¿Tus años de experiencia docente?**

Eh... 21... 22 años

**22 años**

22 años de docencia

**Vamos a empezar desde tu infancia, será una narrativa biográfica. Este... el lugar que ocupas en tu familia...**

Bueno, mira, yo soy la número 3 de mi familia después de dos hermanos, un hermano, mi hermana, soy yo, después siguen de mí tres hermanas más.

**Tus papás, ¿a qué se dedican?**

Mi papá se dedicó en un tiempo, ahorita ya es jubilado, eh... se dedicó... era mecánico automotriz, duró aproximadamente... ¿qué será? Más de 50 años como mecánico, ahorita ya es jubilado por parte del Seguro y mi mamá toda su vida ha sido ama de casa.

### **¿Y de tus abuelos? Recuerdos que tengas de ellos...**

Pues mira, de los paternos es lo que tengo más de recuerdo, porque con ellos vivimos aproximadamente 17 años, eh... mi papá en algunos años de su vida su tuvo que trasladar a Estados Unidos a trabajar por la situación económica y pues en aquellos tiempos se acostumbraba que se tenía que quedar la familia del papá se tenía que quedar con la familia de él; entonces, este...pues ¿qué te puedo decir? Fueron los años más felices de mi vida, porque, pues vivía con mi abuelito que era como mi papá. ¿Cómo ves?

### **Y ¿qué recuerdos tienes de ellos? Así que me platicaras.**

Por ejemplo, en el caso de mi abuelito nos enseñó, era muy estricto, pero era una persona que siempre, siempre, toda su vida se la dedicó para su familia, era zapatero, este... él acostumbraba, de las cosas que te digo que me acuerdo, ¿verdad? de que todos los domingos, todos los domingos, no había domingo que llegara con su pollo, o sea, llegaba con su pollo y nos empezaba a repartir a todos los que estábamos ahí, eh... mi abuelita era una persona pues así, también dedicada a su casa, criaba cochinos ahí mismo, a pesar de que la casa era muy chiquita, porque sabía que de ellos, pues podía sacar un poquito y después los vendía y podía sacar un poquito para sus gastos que ella tenía en ocasiones. Eh... mi abuelito, el trabajaba, has de cuenta, salía de las seis de la mañana, llegaba a las tres de la tarde y se volvía a ir, como a las cuatro, y regresaba como hasta la noche, como a las nueve de la noche aproximadamente; fue una persona mucho muy seria, no se metía con ninguna persona, este...poco amigüera, porque... pues sus experiencias pasadas lo habían hecho de esa manera. Muy ahorrativo, eso sí, me acuerdo que tenía pues, ollitas, así donde él ponía lo que era la luz, para lo que era el agua, para lo que era la renta, el predial, este... o sea, él era muy metódico en ese sentido, ¿sí? Desafortunadamente, la enfermedad de la leucemia, pues se lo llevó a la edad de 80 años, ya estaba grande mi abuelito, pero aún así, pues todavía tenía vida, tenía vitalidad, pero pues, desafortunadamente esa enfermedad llegó a su, a su cuerpo y pues terminó, nosotros, creo, que todavía teníamos abuelito para mucho rato.

### **Claro.**

Pero, pues así es la vida, y este... te digo, nos criamos diecisiete años nos criamos con él; pues era mi segundo papá o sino el primero, porque mi papá también mucho tiempo duró fuera de casa, pero, pues ya, así es la vida.

### **Y ¿con tus hermanos? Alguna... tu relación con ellos, ¿cómo era? ¿Cómo es, cómo era cuando estabas chica?**

Pues como... me imagino que como la de todo niño, ¿verdad? tus aventuras, de, este... de hermanas, porque pues este... casi todas, a pesar de las diferencias de edades, pues, este... ¿cómo se llama? El juego en aquél tiempo no había tanto tráfico, que es aquí la calle donde vivimos, este... eh... con Mely, bueno con mi hermana mayor, este... no había mucha relación de juego, porque pues ella iba en su vida, en sus etapas viviéndola un poquito más adelante que nosotras, pero ya con mis otras hermanas más chicas, eh... en el caso de la que sigue de mí, pues sí, había más juego en cuestión de que... de compañerismo, este... juegos de rondas, con las vecinas, que muchas de ellas eran de nuestra edad, entonces, este... pues... ¿qué te diré? Pues sí, o sea, como todo niño, con un desarrollo normal.

### **Normal.**

Normal, de todo niño, pues con travesuras, con historias de miedo, con este... ¿cómo se llama? Juegos de té... o sea, normal.

### **Lo normal. Y este...**

Con poca televisión eso sí, en aquel tiempo casi no había televisión, mas de que los domingos, que era cuando nos reuníamos para ver los programas dominicales, que era...

### **... lo que se vivía en tu casa... Y por ejemplo, ¿tus hermanos? ¿Sus estudios?**

Bueno, pues mi hermano mayor, ¿cómo se llama? Por la enfermedad que él tiene, que es epilepsia, no alcanzó a terminar más que la primaria, ¿sí? Con sus deficiencias, con su... pero él a pesar de eso, le siguió echando ganas, trató de terminar la secundaria abierta, pero pues no, no... la verdad, el estudio para él no se hizo, ahora sí; por la discapacidad que le provocó la epilepsia y que poca recepción, pero aún así, mis respetos, porque lo ha hecho una persona adulta... ahorita tiene dos niñas, este... se desarrolló como mecánico automotriz también; él así como te desarma una cosa, te la vuelve a armar, o sea, que a lo mejor su capacidad intelectual no se desarrolló como debería de ser, pero su capacidad de, de manualidad, de, este... ¿cómo te diré? Eh... de técnico, como técnico, mis respetos, porque como te digo, así como desarma una cosa, la vuelve a armar, a pesar, como te digo, de la deficiencia que pues esa enfermedad le ocasionó en su cerebro, pero pues no, aún así, el sale adelante con su familia, con sus hijas, tiene dos niñas, ya grandes, una de, ¿qué será? De nueve años, la otra va a cumplir cinco años; no es cierto, la más chica va a cumplir ocho, la más grande va a cumplir nueve, la niña más chica va a cumplir ocho, si, si, si. Y enseguida viene mi hermana, y pues ha sido un ejemplo, eh... la quiero, la respeto ante nada, este... porque ha sido un ejemplo, un guía, ha sido un guía para todos nosotros, porque así como se compromete en hacer alguna cosa, la



saca adelante; este... es muy organizada en todo lo que ella hace y este...eh... pues es la más grande, es la que nos empieza a impulsar, porque económicamente, antes de que ella empezara a trabajar, pues económicamente no teníamos ...teníamos lo necesario, vamos a decir, vivíamos así con limitantes, y empieza ella a trabajar y todo lo que ella ganaba, muy poco se quedaba ella, porque todo era para su familia; entonces ella, inclusive... ¿qué te puedo decir? Cuando empezó a trabajar tenía su bicicleta, agarraba una bolsa grandota de mandado y se iba al mercado y ya cuando llegaba, llegaba cargada de mandado: “mamá, aquí está”. Entonces, imagínate si no como ayuda económica, o sea, es un ejemplo, es un ejemplo; eh... inclusive, todavía a la fecha, cualquier cosa que se necesita para mis papás, para la casa, ella empieza a organizar: “¿saben qué? se necesita esto y nos toca de tanto”. Entonces pues de cierta manera, te vuelvo a repetir, es un ejemplo en organización, este... y te digo, lo que ella se propone, lo logra. Entonces... y aparte, pues como todas las hermanas, tenemos nuestras diferencias, formas de pensar diferentes, entonces, hay veces como que no estamos de acuerdo, pues hay discusiones, pero, pues no llegando más que a disgustarnos en ese momento y después entender quien de las dos tuvo la culpa, o quien tuvo...

### **La razón.**

La razón, y entonces ya nos contentamos, vamos a decir; como toda familia, no yendo más allá de lo que es una discusión, nada más.

### **¿Y tus otras hermanas, tus otros hermanos?**

Bueno, seguimos... después sigo yo, después sigue mi hermana, que es la única que no profesa la docencia; ella es enfermera, ella tiene dos niños, una niña de doce... de trece y un niño de nueve años, de nueve años; este...pues es la única que se decidió por enfermería, medicina de plano no le gustó, nada más enfermería, a pesar de que son parecidas, pero sí tienen su...

### **Diferencia.**

Diferencia. Este... pues con ella había más que nada, sobre todo en tiempo de juventud, pues sí había un poquito más de compañerismo, de relación, este...pues porque a donde iba yo iba ella o donde iba ella iba yo, entonces, pues sí no hay mucha... si hay un poquito de diferencia en el carácter, es más alegre que todos nosotros, pero al mismo tiempo es una persona que , así por ejemplo, te pasa algo, inmediatamente cae en una depresión, se siente que , que... o sea, deprime completamente, se siente que las puertas se le cierran, para ella, en cualquier problema que enfrenta, no tiene ese valor para enfrentar las cosas, entonces, necesitamos

estar empujando, apoyando, o sea, sí batallamos un poco más en ese sentido con ella, pero pues te digo, es ama de casa, tiene su esposo, este... ¿cómo se llama?, sus niños, ya grandes ahorita, pues... ¿qué te puedo decir más de ella?.

### **Pues sí.**

Enseguida viene mi hermana que estudió Ingeniero en Computación, este... por azares del destino, este... llega también a la docencia porque este... ¿cómo se llama? Donde ella estaba trabajando cierra la compañía, y este...y se pudo conseguir un trabajo en el magisterio, pero como maestra de... ya ves que ahorita la tecnología está muy de...

### **De moda...**

De moda, entonces, en cada escuela pues dotan de computadoras y a veces necesitan de ese tipo de personas para impartir la clase, entonces ahora ella tiene la oportunidad de impartir la docencia, pero como maestro de sistemas en una escuela en Salinas; entonces ella tiene a su cargo, pues el trabajo de enseñar a los niños el manejo de computadoras en la escuela.

Enseguida viene mi hermana, la más pequeña, que cuenta ahorita con veintiocho años, también ella se inclinó por la docencia, eh... afortunadamente, por azares también del destino, este...después de cinco años de estar batallando en las escuelas federales, este... tuvo la oportunidad de cubrir un interinato en el sistema del Estado, y eso le provocó que le dieran una base en el sistema y de esa misma manera entró a trabajar en la misma escuela donde estoy trabajando yo; así que... y la relación con ella sí era pues un poquito más de distancia, porque nos llevamos... ¿qué te diré? Más de once años de edad, de diferencia; y ahorita ellas con su forma de ser y pues yo también con... sí hay una gran diferencia de pensamientos y de todo, pero pues afortunadamente ahorita tenemos el mismo grado, entonces, tenemos que lidiar nuestras formas de ser, pero como maestras nos llevamos...

### **Muy bien...**

Muy bien; como hermanas, pues te digo, tenemos nuestras diferencias, las ponemos en la mesa y vemos: “pues tu jalas para acá, yo jalo para allá, vámonos poniendo de acuerdo para unificar”.

### **Oye, ¿qué te hace ser maestro?**

Mira, a un principio, la facilidad; la verdad, yo no sentía que tenía vocación para ser maestra, pero vuelvo otra vez a mi hermana la mayor, cursó la Normal, y mi papá dice: “pues ¿por qué

no?, vamos a meternos a...” porque tenía ella la facilidad de conocer, de personas que conocía en la Normal y este... porque a mí me hubiera gustado ser del militar, era lo que más anhelaba.

### **Pero de militar, ¿qué?**

Militar... eh... lo que fuera, pero que fuera militar, o sea, no importaba si era enfermería, si era...

### **Dentista...**

Dentista... lo que fuera, pero que fuera algo del militar. Me llamaba mucho la atención, sobretodo porque veía cómo tocaban el tambor, la energía que ellos tenían, era lo que más a mí me gustaba, esa entereza con la que defendían la Patria, me imaginaba yo. ¿Si? O sea, todavía mis respetos y cada vez que los veo, me sorprende de la capacidad para hacer las cosas, la energía con que manejan, el marchar con la bandera, me encanta; este... pero pues por una cosa, que por estatura que por el peso, el sobrepeso o no sé, por detallitos que a veces parece uno que no afectan, pero sí, bastante; que porque tienes una uña... perdón, una muela picada, o que si los dientes no están parejitos, y... en fin, por “x” o por “y”; entonces dice mi papá: “pues ¿sabes qué? Definitivamente te tienes que ir de San Luis y como que no”; entonces, lo único que nos queda ahora si que, a veces suena mal, pero a veces los papás es lo que dicen: “pues aunque sea maestro”; pero yo creo que es una cosa que no se compara con nada, porque en esencia, hasta ahorita, aparte de que te da de comer, te da tantas y tantas y tantas satisfacciones que no tienes una idea. Es mi vida; la docencia ahorita, si antes de que entrara a la Normal, me hubieran dicho que lo iba ver como lo estoy viendo ahorita, te juro que no lo hubiera pensado y no me hubiera fijado en ninguna otra carrera más que esto es lo que quiero. Porque desde que empecé a trabajar, para mí la docencia, estar con seres humanos, vivir con seres humanos, porque es de estar viviendo; estás compartiendo con ellos, pues cinco días, cinco horas diarias o un poquito más; es estarlos abrazando, viendo sus problemas más allá de lo que, de lo que los tienes enfrente, porque yo siempre lo he dicho, estás trabajando con un niño, pero al mismo tiempo estás trabajando con los que están atrás del niño, que pueden ser su papá, su mamá o también los hermanos; porque estás trabajando con diferentes ideologías.

### **Si.**

Entonces, tienes que lidiar con todo eso. Entonces ahorita para mí, la docencia no es tanto el pago que te dan, claro, te sirve porque si no de qué vas a vivir, pero la satisfacción de ver a cada uno de tus niños, a veces llorando, que porque el papá se molestó con la mamá, que porque a veces no hay qué comer, que porque a veces no le entendió a una materia, y así

como también sufres con ellos, también cómo batallas con ellos. Pero al final de cuentas, así como también tienes insabores, tienes tantos, tantos buenos sabores, con cada uno de ellos que, te digo, veintiuno, casi veintidós años de docencia, pues si los...

**Pues sí, ya son bastantitos.**

Bastantitos.

**Oye, ¿y cuando empezaste a trabajar, luego luego que saliste de la Normal?**

Tuve esa fortuna, fíjate que sí, tuve esa fortuna, que yo fui la última generación de cuatro años de la Normal, que cuando salías de la secundaria, directamente te ibas a la Normal; ahorita no, sales, tienes que cursar la prepa, y te vas a la Normal a hacer tu licenciatura de cinco, siete años aproximadamente ya.

**Cinco años.**

Cinco, si, creo que son cinco años. Entonces en aquel tiempo pues salías más joven, salías con menos experiencia, con menos madurez para estar frente a un grupo; ahorita todavía si, salen, pues todavía son jóvenes, este... los que salen ahorita de la Normal, pero como que ya un poquito más los pies sobre la tierra, la verdad; entonces, este...pues te digo, de la secundaria, ¿qué te digo? Dieciseis años, ibas a la Normal, son cuatro años, sales a los veinte años; entonces que te tienes que ir al rancho, porque te tienes que ir a la Huasteca, entonces, pues tienes que trabajar con toda esa... inclusive con los papás que no te dejaban salir o de plano: "hijo, que Dios te bendiga y donde te toque". Te digo que tuve la fortuna porque en aquel tiempo acababa de terminar, creo que ya tenía como unos tres años que había terminado Jonguitud Barrios en aquel tiempo, entonces era como líder magisterial. Y un grupo de compañeros, te estoy hablando que unos cincuenta compañeros nos fuimos hasta México a ver a Jonguitud, y pues a hablarle y a exponerle...

**Era cuando estaba de líder del Magisterio.**

Si, cuando estaba de líder.

**Ok.**

De líder magisterial en aquel tiempo, entonces nos lanzamos a verlo hasta allá hasta México, nos prestaron un autobús de la Normal, éramos más de cincuenta compañeros y llegando con él nos dice: "No se preocupen jóvenes, veo la necesidad que ustedes tienen"; e

inmediatamente, pues habló a Gobierno de San Luis Potosí; cuando llegamos, a todos los que nos fuimos, porque ya había compañeros que ya estaban trabajando saliendo de la Normal, ya tenían su plaza porque en aquel tiempo se les otorgaba plaza a los mejores promedios, que le decíamos nosotros que le daban plaza por escalafón, de acuerdo a su promedio, este... se iban saliendo ya con plaza. Pero estas plazas eran hasta la Huasteca, esas plazas eran acá para... ¿cómo se llama? Acá para el...

### **Altiplano.**

Si, para el Altiplano, o sea, eran extremadamente, incluso otras fueron dadas acá para... ¿cómo se llama?...eh...estados colindantes: Guanajuato...

### **Aguascalientes...**

Aguascalientes, pero cerca de San Luis Potosí, no tan a la capital, los mandaban a rancherías cerca de lo que es San Luis Potosí, pero aún así, pues estaban extremadamente lejos. Y te digo, llegamos a San Luis, donde se creó la plaza de "Educación para todos los niños"; esa plaza se creó gracias a Jonguitud y se nos entregó a todos los maestros, eh... todavía no estaba basificada, o sea, era un plan apenas; se basificó hasta enero; enero... yo salí en el 87, y en enero del 88 fue cuando se basificaron, pero empezamos a trabajar inmediatamente, ¿sí? Este... te digo, yo salgo en el 87 en junio, nosotros... junio, julio, principios de julio, eh... todo el mes, no todo ese mes, sino a principios nos propusimos y nos fuimos a ver a Jonguitud; llegando de allá, ya sabes que julio, agosto no se trabaja, pero se empezaron a repartir plazas y a nosotros nos empezaron a dar las plazas de "Educación para todos los niños", hasta en noviembre, pero se atravesaba diciembre, entonces, más o menos, noviembre... total, que llegamos allá como en los primeros de diciembre, nada más a conocer la escuela y la primer escuela que a mí me tocó fue en Villa de Arista, S.L.P., de ahí, eh... ya a trabajar, a trabajar, nos presentamos una compañera y yo, el día 04 de enero, porque enseguida venía el festejo de Reyes; pero hasta el 04 de enero empezamos a trabajar ya. Ahí en esa escuela duré aproximadamente 6 años, los dos primeros años me tuve que quedar ahí, buscando, la gente pues sí era muy, muy humilde en ese lugar, porque lo único que hacen es la pizca del tomate, y eso por temporadas...

## APÉNDICE C

Entrevista 3. Profra. Gloria del Carmen López Martínez. En dispersión docente.

### Datos del entrevistador:

Nombre: María Guadalupe Machado Estrada  
Dirección: Sierra de la Cuchilla Num. 126  
Colonia: Lomas IV sección  
Localidad: San Luis Potosí  
Municipio: San Luis Potosí  
Estado: San Luis Potosí  
C.P.: 78216  
Teléfono: 444-825-70-55 cel. (42) 02-09-04  
Edad: 37 años  
Estado Civil: casada  
Título: Contador Público

### Datos del entrevistado:

Nombre: Gloria del Carmen López Martínez  
Dirección: Priv. Santos Degollado No. 130-B  
Colonia: Tequisquiapan  
Localidad: San Luis Potosí  
Municipio: San Luis Potosí  
Estado: San Luis Potosí  
Edad: 46

Estado Civil: Soltera  
Título: Maestra en educación primaria  
Escuela donde presta  
Sus servicios como  
Docente: Esc. Prim. Of. Vicente Guerrero  
Años de servicio: 26  
Grado en el que imparte  
Clases: 1er. Grado de primaria

Número de alumnos que atiende: 37 alumnos

**Datos de la entrevista:**

Fecha en que se realiza: 04 de noviembre de 2008  
Lugar: San Luis Potosí  
Hora de inicio: 21:00 hrs  
Hora de finalización: 22:23 hrs  
Duración: 1 hr. 23 mins  
Instrumentos empleados: 1 grabadora  
1 lápiz  
1 lapicero  
Hojas blancas

**Bien, buenas noches, estamos con Gloria para empezar la entrevista. Gracias por tu disposición. Ya te había comentado que era sobre un proyecto de una tesis sobre la**

**Identidad Profesional Docente del profesor de Educación Básica; es saber básicamente tus ciclos de vida, tu vida profesional, tu vida familiar, para ver desde dónde empiezas a tener la vocación o la idea de ser maestra; cómo te has desarrollado en tu campo laboral; qué sientes, cómo percibes a los demás, cómo crees que te perciben, este... entonces, pues te agradezco tu disposición. Este... tu nombre completo:**

Mi nombre es Gloria del Carmen López Martínez.

**Tu edad:**

Mi edad... ay si vamos a... acabo de cumplir 46 años el 3 de noviembre.

**Y... tu estado civil:**

Soy soltera, soy madre soltera, tengo una hija de 18 años.

**Tu lugar de nacimiento:**

Pues aquí en San Luis Potosí.

**Este... para empezar a abordar un poco lo que son tus características y condiciones que rodean tu infancia, el lugar que ocupas en tu familia:**

Mmm... soy la número dos...ocupo el segundo lugar, tengo un hermano, que es mayor, y tengo... ¿Qué son?... Somos cinco mujeres... tengo... son cuatro mujeres menores que yo.

**¿Tus papás viven?**

Hasta ahorita, bendito sea Dios, sí.

**Abuelos...**

Mmm... no, ninguno, ninguno de los cuatro, fallecieron.

**Y ¿a qué se dedican tus papás?**

Mi papá ahorita está pensionado, mi, este...mamá, en labores del hogar.

**Y tu papá se dedicaba a...**

Era mecánico automotriz.

**Y tus abuelos...**



Mis abuelos...

### **Recuerdos que tengas de ellos...**

Uh... muy bonitos; nada más de, por parte de mi papá. Por parte de mi mamá, no conviví mucho con ellos, porque yo era pequeña cuando ellos faltaron, pero sí viví mucho tiempo con los papás, este... paternos; eh... mi abuelo era zapatero y mi abuelita se dedicaba al hogar; pero sí, yo conviví mucho con ellos.

### **Y ¿por qué razón vivías con tus abuelos?**

Mmm... pues porque mis papás, pues económicamente hablando, mi papá no, no, no teníamos una vivienda propia y este... como mi papá era el único hombre, este... pues ahí fue donde quiso él o mis abuelos quisieron que viviéramos ahí con ellos. Sí duramos muchos años viviendo con ellos, duré, ¿qué será? Aproximadamente... yo creo que como unos quince años duramos viviendo con ellos.

### **Entonces, en cuanto a condiciones materiales y económicas...**

No, pues sí éramos muy, muy humildes, pues porque nada más dependíamos del salario de mi papá porque, inclusive, él tenía su propio taller, y tu sabes que hay ocasiones en que, pues, son tiempos nuevos, ¿verdad? y otras ocasiones, no. Este... pues ahí la íbamos sobrellevando; y aparte, pues éramos cinco... tuvimos... somos seis, sí, éramos seis de familia, y pues todos depender de un solo sueldo por parte de él, sí era un poco difícil.

### **Retomando lo de tus hermanos, los estudios de tus hermanos:**

Mira, el mayor, este... él nada más terminó hasta la primaria, después ya no continuó sus estudios; como que no le... batallaba mucho para, este... para, pues le era más difícil, ¿no?, seguir estudiando; y ya como que no le llamó la atención y se puso a trabajar con mi papá en el taller. Este... tengo mis cuatro... mi hermana la que sigue de mí, también es maestra; este... la otra, la que sigue, no sé, es enfermera, enfermera general; tengo una hermana que es ingeniero en sistemas y la más chica, es también maestra de educación primaria.

### **Y... ¿por qué decides tu ser maestro?**

Fue algo muy...mmm...¿qué te diré?, mmm... mi idea no era esa, yo quería una carrera universitaria, pero de repente por ahí la inquietud de mis demás compañeras, estuve yo en un instituto donde éramos puras mujeres, la mayoría éramos puras mujeres; y de repente, por ahí,

estaba... este instituto estaba cerca de la Normal, de la Normal de aquí del Estado, entonces, este... la inquietud de que iba a presentar examen y, dije, bueno, pues yo voy también y de todas, este... nada más dos salimos, ¿sí? Y entonces dije, no pues aquí... yo ya había hecho mis trámites a la universidad, a la preparatoria más que nada, pues estaba en la secundaria, este... porque anteriormente para entrar a la Normal, nada más te pedían, este... la secundaria, y entonces, este... te digo, hice los trámites, y salí; entonces dije, no, pues aquí me quedo.

**Y ¿qué querías estudiar?**

Eh... quería una carrera administrativa, ¿sí?, me llamaban la atención los números y... inclusive después hice mi licenciatura en matemáticas, y, este... pero ya después de que estaba, que estuve trabajando. Pero así fue, te digo, nomás de repente, ni siquiera me imaginé yo que me iba a ir a la Normal, y no, pues, me gustó y ahí continué.

**Ahí continuaste... y en tu familia, no sé, tíos, abuelos... ¿Hay maestros?**

No.

**...que te hayan...**

No, fíjate que no, de todos mis tíos... no, no tengo ningún maestro. Mis hermanas... pero son menores que yo, y este... te digo, dos de ellas son maestras, pero... más familia, no; que yo... que recuerde, no, no hay maestros. Y somos una familia muy numerosa...

**Entonces, eres la primera...**

Yo creo que de la primera generación...

**Primera generación de maestros...**

Si.

**Y si retomamos un poquito el tiempo, ¿cómo sería, o como fue, más bien, tu primer año de labores? ¿Te acuerdas? Algo...**

Ah, si, como no. Fue una experiencia muy bonita. Aparte, bueno, mira, este... llegué a... pues a muchas cosas... en mi primer año...mmm... sales tú de la Normal y pues, lo que quieres tu es irte a trabajar a donde sea, dice uno, ¿verdad? este... las condiciones eran muy difíciles en ese entonces, ya...este... hasta mi generación creo que fueron otorgadas las plaza, este... ya después se pusieron más trabas, pero a mí todavía me tocó la suerte que batallamos un

poquito, anduvimos haciendo manifestaciones, pero batallamos un poquito y se hizo un escalafón de todos los alumnos que había en la Normal, porque éramos muchos, eran...cuatro por seis... éramos como doscientos cincuenta en esa generación, aparte era preescolar también, este... se hizo un escalafón; algunos compañeros tuvieron que irse a otros Estados, pero afortunadamente yo me quedé aquí, aquí en San Luis. Me mandaron a un lugar que yo nunca me imaginé que existiera, se llama... es en el municipio de Lagunillas, aquí en San Luis Potosí; y la verdad, yo nunca viajé, yo siempre aquí en la ciudad, y pensé que fueran en lugares en la ciudad y no, está mucho muy retirado; este... pero iba uno con el...¿qué te diré?, con la emoción pues de trabajar, y de ganar dinero también, porque pues iba a ser una entrada de dinero, ¿verdad? y este...y fue bonita la experiencia porque éramos tres compañeras que salimos de la Normal, que nos mandaron a las tres juntas a la misma comunidad; y llegamos y llega uno así como que queriendo cambiar al mundo entero... ya después te das cuenta de que la situación es muy diferente, ¿verdad? pero afortunadamente, este... inclusive duramos dos años en esa misma comunidad porque nos trataron muy bien, nos querían mucho, eh... este... pues te digo, está mucho muy retirado, si te diré... salíamos de aquí, yo creo que tardábamos ¿qué te diré? Mmm...salía aquí a las once de la mañana y llegábamos a las diez, once de la noche, imagínate.

### **Todo el trayecto...**

No era tanto el... lo lejos, sino la forma para poder llegar; te subías en el autobús, te bajabas en el cruce de Rayón y de ahí del cruce de Rayón te subías en un camión pollero, después, te estaban esperando en una comunidad, te esperaban en animales ecuestres, en caballos, y de ahí había que subir la sierra; salíamos cada quince días, pero era bonito, o sea, a mí me gustaba esa emoción de llegar a esos lugares y lo disfruté, aprendí mucho, eh...muchas de las veces los conocimientos que llevas de aquí de la escuela, pues dices tu, no, la experiencia es otra cosa, ¿no?; y te digo, duramos dos años en esa misma comunidad y ya posteriormente pues ya hubo la oportunidad de cambiarnos y pues sí, así fue la...

### **Entonces empezaste realmente en el medio rural...**

Rural... a sí, si, si. Empezamos en el medio rural, que fue donde nos mandaron y te digo, lo que queríamos saliendo, era lo que queríamos, era ya que nos ubicaran, que nos dieran nuestra plaza.

### **Y entonces no batallaste mucho para...**

No.

**...saliendo...**

Automática, mi plaza fue automática; por ese lado sí corrí con mucha suerte, ¿sí? y este... pues... hasta ahorita conservo mi plaza.

**Y en el cambio del traslado de la zona rural a urbana...**

Duré muchos años, no creas, duré muchos años. Yo llegué de... de ahí de Lagunillas me cambié al municipio de Rioverde, pero a las... seguía yo en el medio rural, ¿sí? Eh... después me vine a Villa de Reyes, con doce años de servicio me vine a Villa de Reyes, igual, al medio rural; este... estaba en una comunidad aquí de Carranco, en Villa de Reyes, ya después me vine a la cabecera de aquí de Villa y a los...¿qué sería? Casi a los veinte años de servicio, llegué aquí al medio, al medio urbano.

**Y en los cambios que ocurrieron en tus traslados, ¿notas algún cambio tuyo, personal, en tu vida laboral, social, personal...?**

No, no, no, yo... mira, el único cambio, ora si que siempre hice mi trabajo con mucho cariño, y lo sigo haciendo, eso es lo que me ha... me gusta mi trabajo, porque trabajo con... inclusive duré muchos años trabajando con los grupos superiores, quinto, sexto año, pues estoy trabajando en primaria, este... y después me vine a... este... estos últimos años he trabajado con primer año, y me ha gustado mucho, porque son una... ¿cómo te diré? Ya... esos niños llegan y no, no están tan... ¿cómo te podría decir?...tan...

**Más inocentes...**

Demasiado, demasiado, sí. Me encariño con ellos y ellos se encariñan conmigo; te lo digo porque van pasando los años y me buscan, ¿sí? Y me buscan a pesar de que... tengo una forma de ser, a lo mejor tengo un carácter fuerte, pero aún así me buscan; yo pienso... en todos los lugares lo he hecho, ¿sí?; he manejado diferentes métodos, diferentes técnicas, y sin embargo, yo pienso que aquí lo importante es el cariño que le tienes a tu trabajo, ¿verdad?

**Claro.**

Pienso que eso es lo importante.

**Y ¿encuentras diferencias en aquellas comunidades rurales, cuando ya llegas y te instalas en la zona urbana? Diferencias, no sé, padres de familia, medio ambiente...**

Fíjate que nunca he tenido problemas yo con padres de familia, no. En el medio... sí es muy diferente el medio urbano al medio rural, más que nada en las carencias que hay, ¿sí?, este... para llegar al medio rural, pues sí, este... las madrugadas, salíamos de aquí, ya por ejemplo, ya trabajando aquí en Villa de Reyes, que iba y venía aquí a la ciudad, tenía que irme aquí a las cinco y media de la mañana, llegar aquí a las tres, cuatro de la tarde, era muy pesado, ¿no?; ahorita pues... ¿qué te diré?... en veinte minutos está uno en la escuela. Esa es una; y en cuanto a... sí es mucha la diferencia, te digo, en cuestiones... en cuestión económica, porque ahorita les pides el material y no batallas, en cambio allá, pues tienes que arrimarles las cosas, tienes que... porque es muy difícil que... te digo, por cuestiones económicas que te lleven el material suficiente para trabajar.

**Sí, debe ser.**

Y aquí es mucho muy...

**Más fácil...**

Sí, se te facilita más tu trabajo, sí.

**Y entonces, empezaste en lo que es Lagunillas...**

Lagunillas, sí.

**Problemas con padres de... bueno, dices que no tuviste problemas con...**

Hasta ahorita no, fíjate que yo que recuerde... pues sí, tengo muchas experiencias de muchos compañeros y yo que diga, yo, este... problemas con padres de familia, no. La verdad, no.

**Recibimiento de la comunidad...**

Mmm... este... no, pues en los primeros años se quedaba, como me quedaba en la misma comunidad, pues sí, de alguna manera, este... pues la gente te acoge, la gente te quiere, te respeta, este...y yo sentía que sí éramos queridos por la comunidad. Te aseguro que si ahorita regreso a cualquier comunidad, lo ven a uno con cariño. Sí, hasta ahorita, te digo, no he tenido problemas ni con los mismos compañeros, ni con las personas de las... con los padres de familia; he hecho mi trabajo como debe de ser, bueno, a mi forma de entender, ¿verdad?, y no, hasta ahorita no he tenido ningún problema.

**Y en ese tiempo, estamos hablando de los años, ¿qué?, ¿ochentas?**

Entré a trabajar en el ochenta y dos.

**Mmmj...**

Sí, entré a trabajar en el ochenta y dos, y te digo, duré en el medio rural casi veinte años; no tengo mucho de estar aquí en la ciudad...

**En la zona urbana...**

Si, tengo como cinco, seis años que estoy aquí en la ciudad.

**Entonces, ¿cuántos años tienes de servicio?**

Mira, acabo de cumplir veintiséis años.

**Veintiséis...**

Veintiséis años de servicio, si.

**Y en ese lapso, pues viene tu embarazo, tu maternidad...**

Me embarazo a los... ¿te tengo que decir edades?, o...

**Como gustes...**

Este...eh... a los ¿qué será? A los veintisiete años, me embarazo de Fátima, fue en... estaba en Rioverde, y este... yo seguí trabajando en Rioverde; mi hija la dejé aquí con mi mamá.

**Vivías en comunidades o ya estabas en...**

Si, vivía en Rioverde, en la cabecera de Rioverde, pero seguía yo trabajando en las comunidades; me trasladaba de una comunidad...

**Y ¿cómo fue la forma de compaginar la maternidad con la carrera...?**

No,

**...por la situación de que...**

Si, porque mi hija se quedó aquí, aquí con mi mamá, pues casi todo el tiempo en la... su infancia la vivió con mi mamá; así que me iba yo sin ningún pendiente...

**Y ahora que ya regresas y que, bueno, estás aquí en la zona urbana, que ya... este...tienes, imagino yo, una relación más con tu hija,**

Ah, es muy bonita...

**¿Cómo compaginas..**

¿Cómo? ¿mi trabajo con ...

**Trabajo con la maternidad...con tu hija... ¿cómo es la relación con ella?**

Mira, ella, pues...no sé... este... ahorita ya está en la preparatoria, es su último año de preparatoria y hasta ahorita, una convivencia por mi trabajo, que...lo que sí te voy a decir es que me perdí muchas experiencias, muchas...mmm... actividades que tenía en su escuela, porque no me gustaba faltar, y no me gusta faltar a mi trabajo...eh... a veces sí me lo... mi misma familia me lo echaba así como que en cara: “Es que tu tienes que estar primero acá...” no, pero es que para mi hija, para que no le falte nada, yo tengo que... mi trabajo es primero, sí. O sea, mi hija como mi hija, pues es lo primero, pero... en cuanto a sus actividades, pues primero estaba mi trabajo, si.

**Debe ser, por tu situación... mmm... civil, o sea, que eres madre soltera, y...**

No, no, no, eso pienso que no influía, ¿no? No, no, no, para nada, y hasta ahorita; y le he preguntado a ella, y ella dice que, pues sí le hubiera gustado que... sí lo conoce , a su papá, y... pero... te digo, me perdí eventos que ella, no sé, un diez de mayo, este... actividades que ella tenía en su escuela, este... pues fue lo que yo me perdí, ¿sí?, pero ya estando aquí en la ciudad, ya las cosas fueron muy diferentes; pedía permisos si tenía que ir a recoger boletas, pues pedía permiso; si tenía que, alguna reunión de padres de familia, pues le pedía a alguna de mis hermanas o a mi mamá que fuera a las reuniones; pero hasta ahorita yo... que diga yo, este...que le he quedado mal, no creo. No, nunca me ha dicho nada; así que un reclamo de ella...

**Que bueno...**

Hasta ahorita no, ¿sí? Y ya hasta ahorita estamos, pues ya... yo trabajo de ocho a una de la tarde; tengo mi tarde libre, que si hay alguna reunión... mejor ahora que...

**Que está más grande...**

Que está más grande, tengo ya más tiempo para ella, este... y la convivencia entre las dos hasta ahorita, es buena; yo considero que es buena, ¿sí? Y como tu dices, si algo, algún reclamo por parte de ella, pues no, no, hasta ahorita, hasta ahorita.

**Oye, y cuando llegas a la escuela de Lagunillas, ¿ibas con un... varias amigas, me dices?**

Exacto, con tres compañeras de la misma generación.

**Y ¿cómo sentiste el recibimiento de... bueno, de... bueno, ya dijimos que de la comunidad, no...**

No...

**¿Te sentiste apreciada, querida? ¿Directivos, compañeros...?**

Lo que pasa es que son escuelas, eran escuelas pequeñas; éramos tres nada más en esa comunidad; entonces, nos repartimos los grupos, una de las compañeras quedó de responsable en la dirección de la escuela, este... nos llevábamos super bien, eh... pues te digo, alguien tenía que ser la responsable y nada más éramos las tres; entonces... pues tratábamos de entre las tres sacar adelante el trabajo, si. Este... alguien tenía que ser la directora, la que tenía que poner ahí su nombre como directora, pero entre las tres sacábamos el trabajo; te digo, nos quedábamos, permanecíamos ahí en la comunidad, pues... yo creo que salíamos cada quince días; nomás salíamos a cobrar, a abastecernos de, este... pues de lo que necesitaríamos y... ahí nos quedábamos en la comunidad. Y te digo, nos quedábamos, organizábamos... era muy bonito porque ya aquí se pierden muchas, este... muchas situaciones en las que... ¿será qué...? ¿cómo te diré?... Por ejemplo, ahí en la comunidad, eh... se festejaba que el día de la madre, que el día de... cayera donde cayera, domingo, sábado, este... mmm... lo festejábamos, hacíamos desfiles, hacíamos carreras de caballos, todo, todo... lo que... nosotros le dábamos vida a la comunidad; se vienen las vacaciones y se apaga la comunidad.

**Si, debe ser...**

Y no porque yo lo diga, sino porque la misma gente lo...

**Lo comentó...**

Lo comentaba; y aquí en la ciudad es mucho muy diferente; este...

**Se pierde...**



Si...no, cae un festejo y cae en sábado y...

**Lo hacen en viernes...**

No, no se hace nada. Pero sí, en las comunidades como que hay más campo de acción, aparte de lo de lo docente, este... pues hay más actividades en las que uno se va involucrando a realizar.

**Y ahí duraste ¿cuánto tiempo? En la de Lagunillas...**

Te digo, ahí duré en Lagunillas dos años; en Rioverde duré ocho años, no, miento... diez años yo duré en Rioverde; de doce años me vine aquí a Villa de Reyes, eh... y ahí en Villa de Reyes duré ocho años; te digo que casi llegué de veinte años aquí a la ciudad.

**Y cuando te enfrentas ya a la práctica...**

Mmj..

**¿Era lo que esperabas, lo que...?**

No, no, no; es mucho muy... imagínate llegar a una escuela en donde ves todos los bancos volteados, todos los bancos llenos de sangre, porque no, por la gente, sino porque hay murciélagos y este... pasa el período de vacaciones y entonces, llegas en el mes de septiembre a laborar y este... a laborar y no, este... te das otra idea de que te vas a encontrar otra escuela así como las de aquí, y no, para nada...

## APÉNDICE D

### Entrevista 4. Profra. María del Refugio Sánchez García. Jubilada

#### **Datos del entrevistador:**

Nombre: María Guadalupe Machado Estrada  
Dirección: Sierra de la Cuchilla Num. 126  
Colonia: Lomas IV sección  
Localidad: San Luis Potosí  
Municipio: San Luis Potosí  
Estado: San Luis Potosí  
C.P.: 78216  
Teléfono: 444-825-70-55 cel. (42) 02-09-04  
Edad: 37 años  
Estado Civil: casada  
Título: Contador Público

#### **Datos del entrevistado:**

Nombre: María del Refugio Sánchez García  
Dirección: Ontañón No. 126  
Colonia: San Sebastián  
Localidad: San Luis Potosí  
Municipio: San Luis Potosí  
Estado: San Luis Potosí

Edad: 65  
Estado Civil: Viuda  
Título: Maestra de Educación Primaria

Escuela donde presta

Sus servicios como

Docente: jubilada

Años de servicio: 30

Grado en el que imparte

Clases: jubilada

Número de alumnos que atiende: jubilada

**Datos de la entrevista:**

Fecha en que se realiza: 11 de noviembre de 2008

Lugar: San Luis Potosí

Hora de inicio: 12:00 hrs.

Hora de finalización: 13:24 hrs

Duración: 1 hr. 24 mins

Instrumentos empleados: 1 grabadora

1 lápiz

1 lapicero

Hojas blancas

**Bien. Buenas tardes, estamos con la maestra Cuquita para realizarle la entrevista sobre su narrativa biográfica. Gracias maestra por su disposición. Quisiera que me platicara... empezar por que me platicara sobre su infancia, lugar que ocupa en la familia... bueno... primeramente su nombre completo...**

Bueno, mi nombre completo es María del Refugio Sánchez García. ¿Qué te diré de mi infancia? Mi infancia fue de lo más bonito; tuve unos padres maravillosos que yo creo que si me los hubieran dado a escoger no los hubiera escogido tan bien. Vive mi madre todavía, de 94 años; fui la segunda en la familia, antes de mi fue un hermano, que ya falleció, que también fue maestro, un gran maestro, reconocido en muchas partes y... pues fíjate que mi infancia fue de lo más, de lo más bonito, entre pleitos de hermanos, entre juegos, pero sobretodo en una familia, pues muy funcional, donde tanto trabajaba el padre como la madre; con un padre con unas ideas maravillosas que desde chicas nos inculcó el amor al estudio, el amor a la superación, el que no te quedaras ahí, este... nada más esperando, como decían, a que te mantengan, sino que él decía... este... “que las enseñen a hacer las cosas, porque si las enseñan a hacer las cosas, las van a hacer muchas veces, si se las hacen, se las van a hacer sólo una vez”. Entonces, él era una persona que siempre nos impulsaba, adelante, adelante, adelante; no había un solo día que no te motivara con alguna cosa, lo mismo mi mamá; entonces mis... somos cuatro: mi hermano... mi hermano era maestro y contador público, este... con las licenciaturas en matemáticas, en ciencias naturales, eh... mi otra... yo, maestra, este... también con estudios en la escuela de Artes de manualidades, la prepa, este... no llegué a la carrera universitaria porque me tuve que ir a las comunidades rurales, después pues a la Universidad Pedagógica, tuve esa oportunidad, eh... mi hermana la que sigue de mí, es contadora, y la más chica es, este... dentista... entonces... mi papá falleció cuando todavía el único que había terminado la carrera había sido mi hermano, pero... gracias, te digo, a la... pues al tesón de mi madre y de mi hermano, que fue un padre para nosotras, porque pues era el mayor, este... salimos todos adelante y afortunadamente, todos fuimos profesionistas.

**¿Sus papás eran maestros también?**

No. Fíjate que... fíjate nada más, qué cosa tan maravillosa. Mi papá... él era un obrero, trabajaba en una fábrica en Av. Universidad, pero aparte él... este...era tornero, su oficio era tornero, pero mi papá te sabía de todo, era mecánico, era electricista, era ... este... arreglaba radios, refrigeradores, él te hacía de todo, o sea que cuando no tenía trabajo de un modo, tenía de otro; mi mamá nunca trabajó, pero, mi mamá cosía, este...le gustaba mucho hacer vestiditos con recortes de tela y los vendía y ayudaba mucho a mi papá, pero ellos... ninguno de los

dos... mi papá terminó la primaria e hizo un año de secundaria...para esos años en que él vivió, pues fue mucho...

**Pues sí, realmente.**

Y mi mamá, terminó su primaria también, pero mi mamá era de trabajo de... bueno, la mayor parte de la gente dice: "mi mamá no trabajaba...", no pues son las que trabajan más, ¿verdad? en las labores del hogar.

**Claro.**

Pero ahí en la casa, te digo, no faltaba nada, ni amor, ni comida, ni motivaciones, ni nada. Y yo siempre les he dicho a mis compañeras que cuando, cuando tú llevas una infancia feliz, eres una... eres un niño feliz, eres un joven feliz, eres un adulto feliz. Cuando llevas una infancia, este... toda... o sea, toda traumática, pues vas a llevar tu vida hecha un caos. Entonces, este... yo, ahorita a mi edad, a mis años, todo...soy feliz...

**Sus abuelos...**

Ay, mis abuelos... una cosa maravillosa... mis abuelos... conocí nada más a mis abuelos por parte de mi papá, los de mi mamá... mi abuelito había muerto, pues yo creo que antes que mi mamá se casara, y a mi abuelita, pues nunca la tratamos porque mi abuelita siempre fue una persona muy enferma y siempre que íbamos a verla estaba enferma, eran los de mi mamá...

**Si...**

Después falleció. Los de mi papá... no, no, no, no... un amor de abuelos; éramos los únicos nietos, porque ellos nada más tuvieron dos hijos, y mi otro tío fue, pues andariego; nunca se casó, ni nada. Entonces mi papá, este... pues los hijos de mi papá que éramos nosotros, fuimos los únicos nietos de mis abuelos. Ellos vivían en un rancho que se llama El Llano de los Saldaña, pertenece a Armadillo de los Infante...

**Ajá...**

Y cada vacaciones, o aunque tuviéramos un día o dos, corríamos al rancho, ¿verdad? y ahí entre caballos, entre chivas, entre borregos... porque mis abuelos tenían ganado de borregos y de chivas y de...vacas, caballos y todo... mi abuelo nos tenía un caballo, que se llamaba el Negro, muy mansito, que donde quiera nos traían el caballo; nos íbamos güeras y regresábamos este...

### **Morenos...**

Prietas, ¿verdad? Pero un amor de abuelos. Mi abuela... pues yo fui el gran amor de mi abuela, creo que los cuatro, pero como que siempre le dan a uno más preferencia, ¿verdad? yo fui el gran amor de mi abuela, murió cuando yo ya a mis hijos; fue también abuela de mis hijos, pero no, pues ahí en El Llano... precisamente ahorita acaba de venir mi hijo y le digo: "Ay hijo, vámonos al Llano estos tres días que vamos a tener"... pero, este... pues fijate que en ese rancho, no, qué barbaridad...yo cuando voy, porque como dices tú, mis abuelos tenían su casa, este... una casa que está... que corría abajo un ... corre todavía un arroyo, nombre... ahí hacíamos lo que queríamos, en los columpios, en los nogales, y mi abuelo, pues... consentidor a un cien por ciento. Entonces, para mí, no había paseos a otro lado mas con que yo estaba soñando con regresar al rancho, con mandarme al rancho, porque ahí era libre... ahí no había camiones, ahí no había esto...no, ahí corrías por todo el rancho y hasta la fecha, pues yo sigo, siempre visito mucho ese lugar cada que tengo oportunidad, con la poca familia que todavía queda ahí de mi padre y mis hijos... pues les he inculcado también el cariño a que vayan a ese lugar; es un lugar maravilloso.

### **Que bien. Maestra para empezar a retomar un poco cómo decide dar clases o empezar en la carrera y demás...**

Bueno, mis papás... ya te dije más o menos como era mi papá, ¿verdad?

**Si.**

Ya te di el panorama de cómo era mi papá; cuando yo termino la primaria, este... mi papá, cada que terminábamos nosotros, por ejemplo, con mi hermano, pues habló; cuando yo terminé habló conmigo, me dijo: "a ver, hija, ¿qué es lo que tu quieres estudiar?" "ay, pues a mí me gustaría ser maestra" "ah, me parece muy bien, muy bien, porque mira..." mi papá era algo bromista, "mira, eh...nunca te va a faltar el trabajo, primero, y segundo, siempre te van a decir señorita aunque seas ya una viejita..." y pues yo niña, ¿verdad? Terminé la primaria de doce años, este... y él me impulsó mucho, le dio mucho gusto que yo escogiera la carrera de maestra. Entonces la Normal tenía... estaba junto la secundaria con la Normal, la parte de abajo era la secundaria y la parte de arriba era la Normal, entonces ahí entré a la secundaria y prácticamente de ahí, brincabas ya, en aquel entonces le decíamos primero, segundo, tercero, cuarto, quinto, sexto, aunque era primero, segundo, tercero de secundaria y primero, segundo y tercero de la Normal.

**Estamos hablando de ¿qué años, más o menos?**

En el 58 entré yo a la Normal del Estado, a primero de secundaria.

**Ah, ok. Y, ¿tuvo otras opciones para... de elección de carrera, o siempre quiso ser maestra?**

Mira, yo siempre quise ser maestra, y en mis tiempos de estudiante en la primaria, no había quién te ofreciera opciones, o sea, nuestros maestros... yo recuerdo con mucho cariño a mis maestros, pero los maestros no salían de la banca, de la sillita al pizarrón, y era todo, ni te motivaban ni te decían puedes ser esto, puedes ser lo otro, puedes ser aquello... no, no, no y en ese tiempo, mira, yo terminé de doce años la primaria, entré a la secundaria, pues de doce años, ¿verdad?, entonces, pues yo no sabía realmente que había químicos, ni que había licenciados, ni que había nada de eso, yo quería ser maestra, ¿verdad?, entonces, este... salí de la Normal... de la Normal en el 64 y... pues bien lindo, una cosa... te digo... vuelvo a lo mismo, yo fui una estudiante no muy brillante, pero tampoco muy de las de abajo, ¿verdad? término medio; que siempre... yo siempre fui muy inquieta, o sea, desde niña yo siempre fui muy inquieta; ahora que yo tengo una hija psicóloga, que es psicóloga educativa y que ve a los niños, y que veo su trabajo de ella, yo ya me catalogué entre los niños que ella clasifica: yo fui una niña hiperactiva, ¿verdad? Que en ese tiempo mis papás... pues no, ¿quién les decía, o a dónde los canalizaban? Nada... pero yo me acuerdo que yo tenía una maestra en cuarto año que siempre me tuvo detrás de la puerta, ¿verdad? porque mi inquietud era mucha. La única maestra que a mí me entendió como era yo y la maestra en cierta forma era igual que yo, fue una maestra que se llama Isabel Almendáriz, le decíamos la maestra Chabelita, a ella le gustaba mucho jugar volí, le gustaba sacarnos al patio y... huy... ese año fue maravilloso para mí porque yo me identifiqué mucho con esa maestra, ¿verdad? en quinto año.

Pero... este... pues yo... ¿qué te diré? Yo no... yo... Yo fui muy hiperactiva, me gustaba mucho... me gustaba estar en todo, menos en donde debía de estar, ¿verdad?

**Menos en clase...**

...Menos en clase y pues no faltaba que formamos el grupo de volibol, que el grupo de basquetbol, que el grupo de softbol, y en todos estaba yo, ¿verdad? pero pues no, no nos dejaban faltar a clase, porque en ese tiempo la maestra Mica era nuestra prefecta y nos traía así...(chasquea los dedos); pero sí le quitaba yo mucho tiempo a la estudiada por andar en la jugada, pero no reprobaba, tampoco no reprobaba, tampoco pasaba con dieces, ¿verdad? pero...

**Pero la pasó...**

Pero la pasé. Entonces, te digo, este...ya de la secundaria, pues prácticamente pasamos a la Normal. Se quedaba atrás los que...en secundaria, reprobaban alguna...una o dos materias, así que no podían pasar a la Normal porque debían materias de secundaria, ¿verdad? pero no, pues nos la llevábamos toda...Todos salimos de la Normal, este... en una época muy difícil, mucho, mucho muy difícil que salimos de la Normal nosotros, además a mí me tocó estar en, en el grupo, pues con hijos de los maestros de la Normal que tenían, ahora sí que más pudientes que nosotros, ¿verdad? y que tenían sus influencias y que tenían todo... este...pues fueron de los primeros que seleccionaron para las plazas y aquí en la ciudad; a nosotros, pues... prácticamente salimos de la Normal y nos dejaron ¿verdad? si tú te acomodas, bien y si no te acomodas, también, ¿verdad?; me fui a la federación...

#### **Y ¿cuánto tiempo duró para obtener... directamente se fue a la federación...?**

Directamente me fui a la Federación, mira, yo tenía un grupo de amigas que eran más o menos como yo, ¿verdad? entonces un día nos pusimos de acuerdo, éramos como seis; bueno, pues aquí nadie nos da trabajo, vamos al sindicato, no; vamos a la Secretaría de Educación, no; vamos acá, no. ¿A dónde nos vamos? Bueno... nos fuimos a México, a la Secretaría de Educación directamente y ahí nos dijeron: “bueno, ¿quieren trabajar?” Pues que sí; “ok, espérense; para mañana tienen sus órdenes” y nos mandaron a diferentes estados, no creas que nos mandaron aquí, ¿verdad?; nos mandaron a diferentes estados; no, pues yo llegué feliz con mi papá, creo que a mí me mandaron al estado de Hidalgo; no, mi papá dijo: “No, no.” Tenía yo... iba a cumplir dieciocho años... “y no, no, no, no, no, aquí vamos a esperar en un colegio, donde sea, pero no; fuera de la familia, tan lejos, no”. Y pues no, no me dejaron.

#### **Y no se fue entonces.**

Y no me fui, pero entonces yo seguía aquí ¿verdad? en la Federación y todo; y me mandaron a Ahualulco, a un lugar que se llama Santa Teresa y, no, pues ahí con varios compañeros que estaban ahí ya, de la Normal, que habían salido antes que yo, hicimos un equipo muy bonito; de ahí de Santa Teresa me mandaron a Ahualulco, o sea, pero eran puros interinatos...

#### **No era una base...**

No era una base. Mi inspector se llamaba Francisco López, un inspector muy folclórico.

#### **¿Por qué?**



Porque andaba con un morral, ¿verdad?, vestido de mezclilla y este... pues era muy especial, no sé, sus órdenes eran muy... fuera de toda lógica. Cuando uno sale de Normal, no sé si a ti te pasó, pero a mí sí... cuando uno sale de la Normal, sale creyendo que sabe todo, ¿verdad? y que todo lo que te enseñaron lo vas a aplicar en un grupo, que vas a llegar y vas a decir: “no, voy a hacer esto, voy a hacer lo otro y...” y llegas y...cual sorpresa, ¿no?, que te encuentras ante un panorama que ni puedes aplicar lo que te enseñaron ni sabes como vas a enseñar. Entonces, este... yo me sentía...recuerdo que me dieron quinto año y había unos muchachos pues de más edad que yo, porque en el rancho... ¿verdad?

**Si.**

Y había uno que se llamaba Miguel Ángel, que andaba pero enamoradoísimo de mí y me decía: “no, maestra, aquí en el salón soy su alumno, pero afuera no soy nada”... “no, Miguel pero que...” bueno, entonces, este...y el inspector pues no nos apoyaba, digo, nos apoyaba en que nos iba a visitar y todo, pero tampoco nos decía: “esto se hace así, miren, trabajen de esta manera”... no, ¿verdad?, ahí tu solita te vas haciendo, en el trabajo, con los consejos con las maestras que ahí viven, porque ya están ahí, ¿verdad? Yo tuve muy buenas compañeras afortunadamente, porque yo salí todavía sin un criterio formado de la Normal, porque ahora yo veo que, bueno ahora salen ya que les piden secundaria, les piden prepa, ¿verdad? y les piden, este... son cuatro años, cuando te digo que nosotros éramos tres y tres, seis, ¿verdad?

**Si.**

Entonces, este... sales tu que, pues creyéndote mucho, pero que no sabes nada; y ahora, salen con una licenciatura y no saben nada, también. Nomás salen diciendo: “Soy Licenciado en Educación” pero el Licenciado en Educación se demuestra en las... en el, en el aula, ¿verdad?

**Claro.**

Bueno, entonces ahí, pues no faltaba... yo tuve buenas compañeras, porque hay quienes de mis compañeras no tuvieron tan buenas compañeras y salieron igual de babosas que yo, ¿verdad?

**Ay maestra...**

Y no faltó quien ya tenga un hijo de un ranchero, no faltó a quién se la llevaron y todo eso y yo no; yo tuve muy buenas compañeras, este... inclusive a mí me cuidaban mucho entre ellas, ahí en Ahualulco, y te digo, había varios compañeros que habían salido de la Normal antes que yo;

entonces ahí fue donde yo empecé a trabajar, en Ahualulco, en la zona de Ahualulco. Después se dio la oportunidad de que, este... en el Estado entró Fernando Méndez Romo, como Secretario General, y Fernando Méndez Romo había sido mi entrenador de basquetbol en la Normal, ¿verdad? Huy, pues fui a verlo y dije: “ay, profe...”, no, no, no... ni lo fui a ver, ya me acordé, ni lo fui a ver... un día me lo encontré: “Hola Fernando, que gusto saludarlo” y nos dimos el beso y el abrazo, y me dijo: “¿ya trabajas?” “Pues mira, tengo un interinato de tanto tiempo en la Federación...” “mira, ve a verme, ve a verme”, este... yo ni sabía a dónde lo iba a ir a ver, ¿verdad? “ve a verme y este... vamos a ver que hacemos” y bueno... ya lo fui a ver, y dijo: “mira, hay una plaza, pero en Salinas, ¿te vas?”, ah no, si, sí me voy”, le digo, “sí me voy”, este... dice: “pero yo te prometo que cuando haya una oportunidad, yo te traigo” “ah, perfecto”... me fui a Salinas, y en Salinas duré dos años, también muy a gusto, muy, muy... cuando llegué, un personal muy ¿cómo te diré?... que ni te tomaban en cuenta, este... todos eran de Salinas, en la sección ; ellos terminaban su clase, en ese tiempo eran las clases de 9 a 12 y de 3 a 5; ellos terminaban su clase y se iban a su casa, ¿verdad? y a mí, pues ni me pelaban...

### **¿Iba y venía?**

No, no, no. Yo me quedaba allá, yo me iba los lunes en la mañana a las seis y media de la mañana y me regresaba los viernes a las diez, once de la noche. Pero entonces, como te digo, dada mi inquietud... eso a mí me ha ayudado mucho y me ha apoyado mucho, dada mi inquietud..., pues luego luego con los muchachos de sexto, que también eran muchachos ya grandes, ¿verdad? no había todavía límite de edades en aquél entonces, y empezaron: “maestra, vamos a jugar voli”, pues vámonos a jugar voli... entonces todos los días nos íbamos a jugar voli a las canchas, y ya hice mi grupito, ahí en Salinas, con los mismos muchachos, y con amigos de los muchachos, y ya cuando llegaba a la casa de huéspedes, pues llegaba derecho a bañarme, porque no sabía yo ya ni a qué olía, ¿verdad? de andar ahí corre y corre y brinque y brinque...

### **Entre sol y demás...**

Entre sol y demás... el director, que era muy listo el director, pero para lo malo, no para lo bueno, este... pues no era un director con preparación, era un director de los que en aquel entonces agarraban y “tú eres el director”, ¿verdad?, no tenía ninguna preparación el maestro. El platicaba que había sido, que él había trabajado en el ejército, entonces a nosotros nos quería traer así como soldaditos, ¿verdad? y me decía: “usted no se va los viernes, porque vamos a tener Junta de Concejo el sábado”; bueno... entonces yo vine y le platicué a mi inspector, que era el profesor Zárate, Aurelio Zárate y le dije: “oiga maestro, pues es que yo

estoy allá toda la semana, el único día que puedo estar en mi casa son sábado y domingo y este señor... “Ah, no...” dice, “eso se tiene que hacer en horarios de clase, tú no tienes por qué quedarte los sábados”, “ah bueno...” ya me dijo el inspector, ¿verdad?...