

Torres Herrera, Moisés (2005). *La identidad profesional docente del profesor de educación básica en México*, Cuadernos Estancias de Investigación, México: CREFAL, ISBN 968-7485-23-X

UN PUNTO DE PARTIDA

LUIS ARTURO ÁVILA MELÉNDEZ

El documento es resultado de una investigación que tiene como propósito identificar los patrones comunes en el desarrollo profesional de los profesores de educación primaria en México, tomando como premisa que es posible distinguir distintas etapas a lo largo de dicho desarrollo y que pueden explorarse al conocer los elementos que caracterizan la identidad profesional docente durante cada etapa mediante la teoría de los ciclos de vida. Este reporte forma parte de una investigación más amplia que incluye la profundización en las historias de vida de ocho profesores seleccionados de acuerdo con las distintas etapas identificadas mediante esta primera “fase cuantitativa” de la investigación.

El título no corresponde, con precisión, al tipo de sujetos considerados en el estudio puesto que únicamente se incluyó a profesores de educación primaria, precisión necesaria porque las situaciones de vida de los de educación preescolar y secundaria, incluidos en la educación básica en México, pueden ser muy diferentes, entre otras cosas porque muchos de ellos no tienen formación normalista.

En esta primera etapa se analizó la información de una “muestra” amplia, de 292 profesores, 74.5% de los cuales laboraban en los estados de México y Nuevo León. Aunque la mayoría de los docentes de la muestra tenían más de 12 años en servicio (75%), se pudo incluir a algunos en las distintas etapas o ciclos de vida y así presentar un análisis que el autor considera “transversal”, aproximándose al conocimiento del ciclo comple-

Luis Arturo Ávila Meléndez es investigador titular c del Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe, Av. Lázaro Cárdenas s/n, col. Revolución, CP 61609, Pátzcuaro, Michoacán, CE: avilart48@hotmail.com

to, orientándose por los marcos teóricos de los ciclos de vida profesional empleados para el diseño de la investigación. Este ciclo es considerado por Torres, siguiendo a Fernández (1998), como dinámico, porque ser un profesional no es un estado que se alcanza y a partir del cual ya no ocurre ningún desarrollo, sino que siempre es inacabado, de orientación y capacitación continua. También se considera “contextual”, en el sentido de que se configura por las relaciones cambiantes con los demás, e integral porque implica aspectos de la vida familiar, afectiva y de la personalidad individual (p. 24).

Conforme con el diseño de la serie “Estancias de investigación” del CREFAL, el documento tiene la estructura de un reporte de investigación sintético. El capítulo 1 presenta la introducción, el planteamiento del problema, los objetivos y las limitaciones. El planteamiento del problema advierte la importancia de conocer la vida de los profesores para orientar cualquier tipo de reforma a los ordenamientos del sistema educativo. El autor supone que la identidad profesional docente es un proceso cambiante. Bajo este enfoque intenta considerar aspectos socioeconómicos y de las trayectorias individuales (enfoques sociológico y psicológico). Centrándose en la vida profesional pretende encontrar, a través de casos particulares, de un proceso general (la vida del docente) elementos para la tipificación de cada etapa al reconocer patrones comunes.

A pesar de esta visión dinámica de la vida profesional, no tiene una visión semejante de las condiciones en las que este tipo de sujetos ha emergido o persistido. De modo que la investigación excluye del análisis las posibles relaciones entre las distintas cohortes de la muestra y los momentos históricos que le tocó vivir a cada cohorte. Si bien aclara que se interesa por los patrones o rutas comunes a todos los profesores (p. 17), en la importancia de la investigación indica que pretende ser útil a procesos de selección y desarrollo profesional docente. Por esa misma razón, la relación entre cohortes y contextos regionales o momentos históricos debería considerar los entornos cambiantes que particularizan los procesos de selección, reclutamiento y de actualización más allá de los parámetros institucionales generales.

El capítulo 2 desarrolla el marco teórico siguiendo principalmente a un psicólogo que ha abordado cuestiones tanto de identidad profesional como de orientación vocacional (Super, 1962) y a autores de la Universidad de Granada, Fernández (2000) y Bolívar (1999). No obstante, las

síntesis de un conjunto de estudios sobre los ciclos de vida profesional que apoyan el diseño de la investigación no son colocadas de manera crítica frente a otros abordajes posibles, para que al lector le quede clara una elección razonada y los vínculos con líneas de investigación educativas o disciplinarias.

En este mismo sentido, se observa que muchos autores son nombrados en el texto y no aparecen en las referencias bibliográficas (Adams, 1982; Fullar y Brown, 1973; Hargreaves y Fullan, 2000; Hernández, 2000; Levinson *et al.*, 1979; Prick, 1986; Pintrich, 1990; Samper, 1993; Watts, 1980; Veenman, 1982; Cruz, 1995) esto, además de indicar fallas en la edición y preparación del texto, deja al lector sin puntos de referencia importantes para la valoración del contenido. El año de publicación de algunas obras, como en el caso de Super (1962), requeriría alguna aclaración respecto de su actualidad y sobre obras relacionadas que el mismo autor ha publicado recientemente. O bien, el texto de Levin (1979) citado en el diseño de la metodología, capítulo 3 página 34, puesto que seguramente existen textos más recientes con afirmaciones similares sobre la representatividad de una muestra y la obtención de generalizaciones a partir de ella en las ciencias sociales. Más importante aún, el autor debería aclarar su postura sobre los posibles resultados del tipo de investigación social que desarrolla; dicha aclaración es necesaria, además, porque señala que la investigación tiene una “fase cualitativa” que, al parecer, se reduce a una simple exemplificación de las categorías encontradas en la fase cuantitativa.

Por tratarse de un estudio sobre profesores de educación primaria en México resultaría pertinente hacer algún deslinde teórico-metodológico frente a ensayos históricos y etnográficos sobre los procesos políticos y culturales del magisterio en contextos particulares. Los estudios regionales y la participación diferenciada de profesores de primaria en la formación del Estado mexicano (Vaughan, 2001 y Martin, 1998) reclaman una mínima atención a las identidades profesionales, en tanto que objetos de estudio, en diversos momentos históricos y regiones o de las distintas cohortes que coexisten actualmente en el país. Aunque el documento precisa los objetivos de la investigación, una investigación doctoral no debía pasar por alto un deslinde y una toma de postura argumentada al respecto. El mismo autor incluye en sus referencias finales un texto de Arnaut (1998) que no emplea en el cuerpo del documento, el que podría enriquecer o aclarar la perspectiva del estudio.

El debate de fondo, no discutido en este estudio, sobre la identidad profesional docente es la pugna entre un acercamiento del individualismo metodológico que sustenta esta investigación, frente a la una perspectiva de la construcción social e histórica de la realidad. Esta ausencia hace poco pertinente la distinción entre técnicas, o “fases” como les llama, cuantitativas y cualitativas, y poco enriquecedor recurrir a ambas. A pesar de subrayar el carácter cuantitativo de esta “fase”, al final de la lectura no queda claro que la muestra de 292 profesores sea representativa de algo. Una señal de la postura asumida por el autor es que para él no tenga ninguna pertinencia que casi 75% de los participantes sea de dos estados de la República (de hecho en la página 37 afirma que la muestra incluyó profesores de diez estados mientras que en la página 19 indica que son once). Estados como Oaxaca, Guerrero y Chiapas no fueron incluidos.

Asimismo, la ausencia de un concepto de cohorte vinculado con un momento histórico peculiar le permite al autor equiparar la etapa inicial de un profesor que inició su carrera en 1980 a la de uno de primaria que comenzó en 1999, omitiendo cuestiones fundamentales como la instauración de carrera magisterial o el estancamiento de la matrícula de educación primaria en los últimos diez años.

El capítulo 2 cierra sin ofrecer ninguna expectativa al lector acerca de los aportes o hallazgos teóricos o metodológicos que resultaron al término de la investigación bajo estos principios teóricos, aunque dicho aporte parece ser la identificación de ocho etapas en el ciclo de vida profesional del capítulo 5. En general los capítulos concluyen sin ningún párrafo que vaya hilvanando a cada uno con el siguiente.

El capítulo 3, descripción metodológica, presenta las variables, el diseño, la muestra y el instrumento de medición. Participaron 292 profesores de primaria contestando por internet un cuestionario de 60 reactivos que buscaban información sobre las variables siguientes: edad biológica y profesional, nivel de estudios, satisfacción profesional, pertenencia a asociaciones profesionales, elección de carrera, valoración propia del desempeño y autodescripción de su perfil profesional (p. 34). El autor afirma que el diseño es descriptivo pero, tanto en el capítulo de resultados como en el de análisis de los mismos, se incluyen resultados de procesamiento estadístico e interpretaciones de diversos tipos.

Para la estructura del reporte hubiera sido conveniente integrar al capítulo 5 el breve capítulo 4, de sólo cuatro páginas, que intenta señalar la

pertinencia de la información obtenida para cumplir con los objetivos de la investigación. El primer objetivo es “identificar los incidentes críticos ocurridos en la carrera docente y cómo surge la aceptación a estos por parte del docente, describiendo cómo afectan su concepto de identidad profesional” (p. 39).

En este caso, la información resulta sumamente reducida para que el lector comprenda, con claridad, la relación entre los incidentes críticos y los procesos de adaptación de la identidad frente a ellos. La presentación de porcentajes obtenidos para distintas variables y el cruce de algunas de ellas logran señalar ciertas tendencias en el total de los profesores, sin distinguir de manera sistemática los subgrupos de edades o los de profesores de cada etapa. Tal vez el instrumento aplicado –del cual no se incluye una copia– impidió aproximarse a los procesos de toma de decisiones clave, como en el caso de la “elección de pareja y obtención de un posgrado”, donde se aprecia una correlación entre el tipo de pareja elegido (esposas de universitarios) y cursar dichos estudios pero, propiamente, no existe información sobre la elección de pareja. O bien, la decisión de formar una familia permite apreciar la distribución de porcentajes de solteros y casados entre los distintos subgrupos de edad pero no puede relacionarse con ninguna otra condición que llevara a la decisión de casarse o no en cada etapa o relacionarse con algún proceso de adaptación a esas nuevas circunstancias.

Por su parte, el segundo objetivo: “ubicar las diferentes percepciones organizativas alrededor de lo que el profesor opina, representa y siente acerca de su trabajo docente y su desempeño” (p. 39), nuevamente no distingue por grupos de profesores en distintas etapas y sólo se analiza la consideración de abandonar la carrera docente o recurrir a estudios de posgrado para tener otras opciones laborales. Aunque la descripción metodológica afirma que el diseño del estudio es “descriptivo”, en este apartado se interpreta que el bajo porcentaje de profesores que no decidieron estudiar otra carrera o que no realizan estudios de posgrado es una evidencia del “alto nivel de satisfacción” en su vida como docentes (pp. 42-43). Esta interpretación muestra la necesidad de haber considerado otro tipo de abordajes. Al centrarse en la búsqueda de patrones generales de los subgrupos de profesores en cada etapa o de la totalidad de la muestra, mucha de la información obtenida se apega a lo que se puede prever de la trayectoria profesional institucionalizada por la Secretaría de Educación

Pública (SEP) y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE). En este caso, la información histórica e institucional sugeriría que más que evidenciar satisfacción en el trabajo, no considerar abandonar la docencia ni seguir estudios de posgrado indica que los profesores de educación primaria son, ante todo, empleados de gobierno y en segundo lugar profesionales de la educación. Esta tendencia tiene que ver con la asignación de plazas a los egresados de las normales y con la separación de la normal y la universidad en las primeras décadas del siglo XX. Nuevamente, el capítulo termina sin dar al lector ninguna pista de la relación con el capítulo siguiente.

El capítulo 5 desarrolla el análisis de resultados cuya estructura corresponde a las ocho etapas que pudieron distinguirse a partir de la revisión estadística de los 292 cuestionarios aplicados: Acceso a la carrera, novatez, inicio de consolidación, consolidación docente, plenitud, inicio de dispersión, dispersión docente, preparación de la salida y salida inminente. Para valorar este capítulo sería fundamental conocer el cuestionario aplicado porque parece difícil extraer de ese único instrumento afirmaciones como la siguiente: La etapa de inicio de consolidación se puede concebir a partir de la “identificación y adopción de un modelo docente que permite al profesor autoconcebirse como un individuo capaz, con suficiencia pedagógica y con una serie de habilidades, incluso actitudes, que desde su percepción son las ideales y ya las ha logrado” (p. 57). El autor solamente aclara que para lograr esto integró “argumentos cualitativos que rescatan parte del contenido textual de las respuestas vertidas por los integrantes de la muestra” (p. 45).

El aporte mayor de la investigación doctoral se encuentra en este capítulo donde, a partir de un único instrumento, narra la autopercepción, la interacción con otros y las expectativas del docente en cada etapa. Al pasar de una etapa a otra cambia la relevancia de la interacción con sus colegas, con el director y los padres de familia; viran sus intereses sobre el saber técnico y didáctico y el trabajo en equipo; o bien se modifican sus intereses de ascenso de acuerdo con el orden del escalafón.

El último apartado presenta las Conclusiones, donde sintetiza tres elementos sobre los cuales el profesor va construyendo su identidad docente: La modificación de su bajo autoconcepto, derivado de una “elección circunstancial” o sin vocación profesional de la carrera, la elaboración de un discurso identitario que ante la baja valoración social le permita valorarse

a sí mismo y los logros simbólicos y materiales de su permanencia y movilidad en el escalafón. La numerosa muestra de profesores que participaron mediante el uso del internet y la organización sistemática de elementos reiterados en sus respuestas ofrecen un material importante para vincularlo con procesos de coyuntura institucional y redes sociales y dinámicas culturales regionales, para enriquecer aspectos político-económicos pero también subjetivos en los que se construyen las diversas identidades docentes. El estudio puede servir también como un punto de partida para precisar contrastes con desarrollos profesionales de profesores de educación secundaria y preescolar.

Referencias

- Arnaut, A. (1998). *Historia de una profesión*, México: Centro de Investigación y Docencia Económicas.
- Bolívar, A. (1999). “Enfoque narrativo versus explicativo del desarrollo moral”, en Pérez-Delgado y Mestre (coords.) *Psicología moral y crecimiento personal*, Barcelona: Ariel.
- Fernández, M. (1998). “Ciclos de vida de la enseñanza”, *Cuadernos de Pedagogía*, núm. 266, pp. 52-57.
- Levin, J. (1979). *Fundamentos estadísticos en la investigación social*, México: Harla.
- Martin, Ch. J. (1998). *La educación primaria en tiempos de austeridad*, Guadalajara, Jal.: Universidad de Guadalajara/ British Council.
- Vaughan, M. K. (2001). *La política cultural en la Revolución: maestros, campesinos y escuelas en México, 1930-1940*, 2da. ed., México: Fondo de Cultura Económica.
- Super, D. (1962). *Psicología de la vida profesional*, Madrid: Rialp Ediciones.