

La profesión docente ¿elección o inducción?

Leticia Romero Rodríguez*
Jesús Nicolás Gracida Galán

(Recibido: julio de 2011, Aceptado octubre de 2011)

RESUMEN

En este trabajo se reportan los resultados de una investigación sobre los factores que determinan la elección de la profesión docente en el ámbito específico del nivel básico. El estudio se orientó al análisis de las razones que llevaron a los docentes a abrazar la profesión. La investigación se desarrolló a partir de entrevistas a profundidad centradas en las trayectorias conceptuales de categorías relacionadas con las razones de la elección y la satisfacción en el desarrollo de su quehacer docente. El estudio resalta las motivaciones, expectativas, resistencias, adaptaciones y negociaciones que se han producido en el ejercicio mismo de la elección de la profesión docente. La investigación se realizó en la Universidad Pedagógica Nacional Unidad 271 de Tabasco. Las reflexiones finales están referidas al análisis del origen y las distintas razones por las que los sujetos eligieron la docencia como profesión en el nivel de educación básico

Palabras claves: Profesión, docencia, elección, identidad, origen. Área Temática: 15 y Sub área: c) Formación docente

INTRODUCCIÓN

El término vocación en la profesión docente no siempre es aplicable a las razones por la que los profesores se desempeñan como tales en las diferentes modalidades de nuestro sistema educativo. Gran parte de las razones que los propios docentes señalan, distan mucho de la elección, la vocación, el deseo o la motivación y se insertan más en cuestiones relacionadas con la seguridad económica, la inducción y la facilidad con que se ingresa al sistema, cuando se tienen los medios.

La palabra vocación además de su derivación latina *vocatio* que quiere decir *llamada*, alude a connotacio-

nes que tienen que ver con la misión, el llamado o la inclinación que un individuo posee desde su nacimiento.

Tenti en su trabajo más reciente *Los docentes mexicanos* sostiene que el término vocación tiene por lo menos tres componentes o dimensiones fundamentales: [...] *el innatismo, el desinterés y el compromiso afectivo con la tarea. Todos ellos, en distinta medida, todavía hoy están presentes en muchas definiciones del oficio docente.* (Tenti y Steinberg, 2011:116).

Desde la perspectiva del Innatismo, la vocación se asocia a lo predispuesto, una opción que no pende de la elección sino presente desde que el individuo nace; el desinterés se refiere a la ubicación de la profesión docente como un ejercicio que el sujeto realiza como un apostolado, cuya pasión vale por sí mismo y nunca movido por algún interés mundano; el compromiso afectivo, ha sido definido por los autores (Tenti y Steinberg, 2011) como el compromiso ético que los docentes generan en torno al alumno y sus familias, propio de los oficios y actividades que penden de una relación interpersonal sistemática.

La profesión docente, históricamente en México, es una opción elegida o en ocasiones impuesta a jóvenes provenientes del sector rural cuya condición socio-económica es de extracción humilde media-baja a baja: esta población por lo general se compone de hijos de campesinos, evidencia de ello es la que señala Chacón (2005) en su trabajo sobre la formación inicial de los profesores de educación básica: [...] *en el caso específico de las escuelas normales rurales, anteriormente para ingresar a éstas se tenía que presentar una constancia que especificara que el aspirante a profesor, era hijo*

* Profesores investigadores de la División Académica de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, México.

de campesinos. Así las escuelas normales rurales, se llegaron a convertir en lugares casi exclusivos para la clase campesina, los mismos estudiantes se encargaban de cuidar estos espacios.

Existe una serie de factores individuales y sociales que sirven de influencia y despiertan interés por la profesión docente, algunos de los aspectos mencionados resultan más sutiles que otros, ya que están implícitos en la vida diaria de los sujetos, un ejemplo es el ser hijo de maestros.

Ruíz Flores (2009) menciona que el querer ser maestro, no proviene de un acto de iluminación o de llamamiento extra subjetivo hacia el ejercicio de esta profesión, sino de una serie de factores que la conforman y que son contruidos día con día en la vida de cada persona; por eso afirmamos que el maestro no nace: se hace, y que por lo tanto podemos construir la vocación al igual que otras habilidades y aptitudes del sujeto.

Los enseñadores, como les denomina Grediaga (2000) por lo general experimentan todo un proceso más emotivo que cognitivo para tomar la decisión de estudiar la carrera docente; éste proceso, en la mayor parte de los casos, pasa por diferentes momentos en los que priva, la duda, en desconcierto, la incertidumbre que acompañan de inseguridad la decisión final. Osipow (1984) lo resume como: los valores del propio sujeto, el proceso educativo, la realidad y también, los factores emocionales.

Para algunos, que se ubican en la categoría de **docentes por elección**, la profesión representa únicamente la culminación de un proyecto deseado. Osipow (1984) menciona entre otros los valores del propio sujeto, el proceso educativo, la realidad y también, los factores emocionales.

En ese mismo sentido retomamos la connotación de docencia que Fernández Enguita realiza en su trabajo denominado Educar en tiempos Inciertos: [...] *en la actividad docente no sólo cuenta el mayor o menor dominio de los conocimientos a impartir y evaluar, sino también, y a menudo más, aspectos como la capacidad de empatía, la fe en el propio trabajo o el ejemplo personal. Por ello importa de modo especial* (Fernandez,2011: 107).

METODOLOGÍA

Por las características del procedimiento para la elaboración del trabajo, se considera que el estudio se inserta en los trabajos de corte interpretativo, utilizando la narrativa como la vía principal para la configuración de las representaciones.

El marco histórico y conceptual así como las trayectorias de los informantes clave, permitió la triangulación de la información a través de la cual se elaboraron las categorías y enlaces que dieron pie al análisis.

Para la obtención de la información, se utilizó la entrevista a profundidad, no directiva, basada en seis ejes problemáticos: motivos de la elección de la profe-

Nombre	Edad	Sexo	Estudios	Nivel que atiende	Antigüedad
Isaura	47	F	Maestría	Preescolar	16 Años
Pedro	45	M	Maestría	Secundaria	12 Años
Flor	33	F	Maestría	Primaria	11 Años
Martha	36	F	Maestría	Preescolar	9 Años
Arturo	45	M	Maestría	Primaria	13 Años
Gertrudis	45	F	Maestría	Secundaria	28 Años
Nicolás	43	M	Maestría	Secundaria	20 Años
Leticia	42	F	Maestría	Primaria	24 Años
María	40	F	Maestría	Primaria	21 Años

sión, circunstancias familiares por las que se elige la carrera docente; vicisitudes durante la formación como profesores; impresiones sobre el inicio de su práctica docente; satisfacciones, retos, dificultades en el ser y quehacer de la profesión docente.

Los sujetos de investigación fueron 30 profesores de educación básica en formación y en servicio cuyas entrevistas se realizaron entre enero y diciembre de 2009.

Las entrevistas a profundidad, una vez transcritas y analizadas fueron revisadas en su totalidad con la finalidad de elegir 10 casos representativos de los profesores de educación de los niveles de preescolar, primaria y secundaria, de los cuales por razones de espacio, en esta comunicación sólo presentamos tres casos.

En todos los casos los informantes que accedieron a formar parte del estudio, decidieron ser identificados con sus nombres reales.

Arturo (Profesor de Primaria)

Arturo es un maestro joven, con 13 años de experiencia docente a nivel de educación primaria. Se define como una persona tímida, más bien callada y a decir de sus compañeros poseedor de una bondad que lo caracteriza. Su vocación por la docencia es notoria y le gusta hablar sobre sus actividades y planes con el grupo a su cargo.

Existen evidencias de casos en que los maestros desde su infancia, eligen su profesión por la opción económica que ésta representa en términos de salir de la pobreza.

El caso de Arturo es elocuente: *Desde los 14 años existía en mi persona el interés de llegar algún día a ser maestro. Recuerdo que veía cuando ellos pasaban a sus reuniones, bien arreglados y conversando sin preocupaciones... entonces le dije a mi tía ¿cómo puedo llegar a ser maestro? Ella me contestó que era un largo camino por recorrer, no sólo por los años de estudio sino porque la Normal para maestro se encontraba en Villahermosa.*

La distancia nunca fue un problema, aunque implicaba muchos esfuerzos, el dinero en casa era escaso y sus hermanos eran demasiados. Su padre esperaba que terminara la secundaria para que se dedicara al oficio de carpintero, como él. *[...]te aseguro que no hubo persona alguna que me influenciara para elegir la carrera porque*

siempre me ha gustado prepararme con la visión hacia el futuro y dar lo mejor a la niñez [...]

Desde la secundaria fue un alumno destacado a pesar de los problemas familiares que se multiplicaban dado que su padre era alcohólico y su ambiente familiar cargado de agresividad: *[...]mi padre, a quien le gustaba embriagarse para luego cambiar su aspecto y actitud personal, mostrándose agresivo conmigo porque no permitía que yo continuara mis estudios. Me gritaba que si de donde iba yo a agarrar para estudiar como un 'señorito', ignoré su decir y me arriesgué por cuenta propia, así que decidí irme a trabajar a otro taller de carpintería donde obtuviera un sueldo que me permitiera continuar.*

El ingreso a la Normal, constituyó un reto para Arturo, el primer examen dada las presiones y circunstancias económicas que afrontaba no lo pasó, por lo que en 1990 ingresó a CONAFE (Consejo Nacional de Fomento Educativo) donde participó como instructor comunitario, previa capacitación de dos meses. Su práctica la realizó en una comunidad lejana, con el sueldo asignado. Resolvió algunos problemas económicos, además que en la comunidad lo remuneraban con alimentos por la gestiones que él realizaba en la ciudad. Al término del contrato con CONAFE, además de su diploma, Arturo recibió una beca para estudiar una carrera y con la experiencia adquirida logró su deseado ingreso a la Normal.

Cuando Arturo inició sus prácticas, notó que la diferencia entre teoría y práctica era abismal, sobre todo si comparaba la comunidad rural con los de la escuela urbana que le asignaron: *[...] los niños tenían como demasiada confianza, se decían palabras altisonantes; se insultaban, se mostraban agresivos, groseros, y aunque se les llamaba la atención no hacían... entonces, no dudé en pedir ayuda y una maestra de más años de experiencia les habló fuerte, muy seria... lo que me gustó de ella es que aún con esa autoridad me dio mi lugar y me orientó.*

El problema inmediato al que se enfrentan los profesores es la idealización. Esteve (año) al respecto señala: *[...]se enfrentan a la enseñanza con una imagen en la que predominan los modelos idealizados sobre lo que el buen profesor "debe hacer", lo que "debe pensar" y "lo que debe evitar", pero sin aclarar en términos prácticos cómo actuar, cómo enfocar los problemas reales y cómo*

eludir las dificultades comunes [...] han aprendido mejor o peor, los contenidos de enseñanza a transmitir, pero no saben cómo organizar una clase, ni como ganarse el derecho a ser escuchado. (Esteve, 2006:16)

Quería ser maestra... como mi abuelo: Caso Martha (Profesora de preescolar)

Martha se integró como informante en el proyecto de manera voluntaria, su participación no estaba contemplada, pero al acompañar a su amiga Isaura en el transcurso de dos entrevistas, quiso formar parte de la experiencia. Martha es profesora de preescolar desde hace 9 años. Su carácter es alegre, y se conoce entre sus compañeros de maestría por ser bromista y mediadora en los conflictos. Como estudiante de posgrado, se ha destacado obteniendo los mejores promedios. Su complejión le hace aparentar mucho menos edad de la que manifiesta. La entrevista se desarrolló durante tres recesos de sus clases de maestría en un promedio de dos horas, aunque posteriormente fue necesario vernos en un café para despejar dudas y profundizar en algunos temas.

La Vivencia que nos compartió Martha, del motivo de su elección de la profesión docente es un claro ejemplo de quien se identifica con un ideal. Su abuelo era un profesor, entregado a su profesión con 60 años de servicio. Su influencia en la vida de Martha fue avasalladora, juegos, cuentos y narraciones estaban centradas en el ejercicio de la docencia: [...] *Aún después de jubilado cada que era 2 de febrero o fechas cívicas, colocaba una bandera en la puerta de la casa y saludaba, enseñándonos con esto que debíamos respetar ese símbolo patrio donde quiera que estuviésemos.*

La idealización de la profesión y la influencia de la familia, en el caso de Martha fueron contundentes para su decisión de ingresar a la Normal. Sin embargo, a medida que se acercaba el tiempo, sus intereses fueron cambiando, la idea de ser administradora fue tomando forma, pero contaba con la oposición de sus padres, quienes no estaban dispuestos a que abandonará la profesión en la que todos la concebían desde niña.

[...] después de tanto pensar, solicité la ficha del examen para ambas carreras, pero sucedió que coincidían en el día y la hora, así es que me presenté finalmente en la Normal [...]

Sus deseos de ser contadora, prevalecen hasta hoy día, sin embargo, para Martha fue más importante la opinión de su familia y de las personas con quienes habló, quienes la desanimaron de estudiar administración, carrera que consideraban una responsabilidad muy grande para una mujer, además de que un día debía ocuparse de sus propios niños.

Para Martha el entusiasmo heredado por su abuelo, se convirtió en un reto por hacer de sus clases una actividad divertida: [...] *Antes de ir a prácticas hicimos materiales didácticos creativos y vistosos que nos ayudaría a motivar a los alumnos a adquirir habilidades y destrezas. ¡Cuál fue mi sorpresa! Cuando la maestra encargada del grupo nos dijo, guarden todo eso, aquí hay que seguir el programa sin perder el tiempo, porque si no saldremos tarde y hasta regañadas por los padres.*

El Jardín que le asignaron estaba a tres horas de camino a pie, por lo que era un buen momento para demostrar la entereza de la que tanto le habló su abuelo; así que armada de una bicicleta recién adquirida, atravesaba matorrales, dispuesta a cambiar de vida.

El quedarme en ese lugar me ayudó para realizar actividades con los padres de familia, por las tardes les impartía de manera gratuita talleres de manualidades y bordado... Lo mágico de esa experiencia fue el aprecio que los padres de familia y los propios alumnos me manifestaron. Cuando me cambiaron de jardín, lloramos juntos en la despedida [...]

No estaba en mis planes ser maestra: Caso Flor (profesora de primaria)

Flor es profesora de educación primaria desde hace 11 años. Inicialmente me pidió que manejara un seudónimo, pero cuando vio que sus otros compañeros habían decidido aparecer con sus nombres reales, ella también accedió. Durante la entrevista, flor sacó sus cremas y su estuche para comenzar su arreglo, al ritmo de la plática.

La narrativa compartida por Flor nos permite “mirar” el proceso de constitución de una profesora que no eligió la profesión. [...] Me inicié en la docencia con alta dosis de inseguridad, temor e incertidumbre, quizás porque no estaba en mis planes ser maestra.

Para Flor ser docente implicaba tener el gusto y la paciencia para enseñar y también por aprender, y ella

consideraba que carecía de estos atributos. No hubo motivación más que la necesidad de salir adelante, ya que sus padres confiaban en que pronto Flor contribuiría con los gastos de la casa, por lo que sin aún estar convencida, presentó examen y quedó entre los 90 seleccionados de un número total de 300 aspirantes.

Para Flor a diferencia de otros profesores el ingreso a la Normal no fue motivo de alegría ni de orgullo, por el contrario, ser maestra le implicaba una serie de cuestionamientos hacia su personalidad que se convirtieron, a lo largo de su formación, en serias dudas sobre la utilidad de su formación “Me sentía dudosa vacilante, inquieta, ya que en realidad no quería ser maestra, nunca antes había soñado con esta profesión, pero a pesar de ello estaba consciente que era el principio de una nueva aventura en la cual no había que correr riegos”

Su paso por la Normal se convirtió en un cuestionamiento eterno sobre el bajo perfil que desde su óptica ocupaba la profesión docente. [...] eran muchas mis expectativas, y allí estaba yo estudiando lo que nunca quise, miraba hacia atrás y recordaba a mis maestros de primaria, no quería ser una maestra más de las tantas que observaba, insatisfechas de su profesión.

La falta de referentes ideales hacía que su preparación como profesora estuviera constantemente cuestionada. El tiempo que duró su formación, debido a su rechazo, se convirtió en un período largo y tedioso, donde el único objetivo era concluir los estudios. Lo más difícil aún estaba por llegar, y fue la etapa de prácticas, donde Flor tenía que contrastar lo aprendido: sin ninguna sorpresa dado que no esperaba demasiado, constató que la formación en la normal, nada tiene que ver con la práctica.

Las preguntas surgían una tras otra y ninguna parecía tener respuesta. ¿Cómo debería ser la relación con los niños, con los padres de familia, con los maestros?; ¿Cómo lograr el desarrollo integral de los niños? ¿Qué hacer para no enseñar de la misma manera en que a mí me enseñaron mis maestros?

A medida que transcurrió el tiempo, Flor comprobaba lo difícil que es la docencia, dado que implica entender a los alumnos, lidiar con los padres de familia, lo que comparaba con navegar en un puerto sin fronteras.

Su primera experiencia como docente frente a grupo, no fue nada gratificante. La comisionaron para atender

un grupo de primer grado, numeroso y de trato difícil.

[...]mi aparente seguridad se vino abajo cuando la directora me informó que los padres no aceptaban que trabajara con sus hijos, ya que me consideraban inexperta, tenían toda la razón, era la primera vez que asumía este gran reto... al final la directora los convenció que tuvieran confianza, que yo daría resultados y esos se medirán cuando sus hijos aprendieran a leer [...] Fue un gran reto enseñar a leer y escribir, como no tenía otro recurso, recurrí al Libro Mágico, con ese libro aprendí mis primeras letras hace 15 años. No sabía cómo iniciar, apliqué procedimientos en los cuales sólo se consideraba la operatividad lógica y no la percepción, el sincretismo, las actitudes, la manera diferente de aprender de cada niño. No tenía conocimiento sobre la metodología de la enseñanza de la lecto-escritura; pero a pesar de todo, logré salir adelante y de forma mecanizada, aprendieron a leer y escribir... de todos modos significó un gran éxito.

Para Flor las tareas complementarias a la docencia se convirtieron en una fuente de angustia permanente: Recuerdo mis nervios en las reuniones con padres de familia, se hablaba de cuestiones difíciles de resolver para mí, relacionadas con la infraestructura, los espacios, las instalaciones, los horarios etc. y me daba miedo que me preguntaran cosas que no podría resolver... con frecuencia me quedaba mucho tiempo después de mi hora de salida, llenando papeles y preparando materiales [...] al final del ciclo escolar, se me acercó una madre de familia y con mucho agradecimiento y respeto me dijo: Es usted una muy buena maestra, pero ¿sabe qué? Le hace falta sonreír. De momento me hizo sentir incómoda, porque no decirlo, hasta molesta, pero esta experiencia me hizo entender que mi actitud, rígida, severa, fría, vigente, no me dejaba crecer y todo era a causa de mi inseguridad, del temor de perder el control del grupo y que la disciplina que siempre mostraba se convirtiera en caos. Gracias a ellos entendí y me di la oportunidad de ser diferente, experimentando que el sonreír no impide perder el control, autoridad y disciplina.

DISCUSIÓN Y RESULTADOS

La Docencia como profesión desde mediados del siglo XIX ha tenido como centro de la discusión de si el maestro nace o se hace.

Las primeras interpretaciones emanadas de la época de la Revolución en México, ubicaba el quehacer de la docencia como una función social, ésta interpretación trae consigo una serie de implicaciones relacionadas con la predisposición o el “llamado interno”; es decir, la profesión docente no como elección sino una vocación que el docente trae consigo. Tenti, acerca de esta postura señala. [...] No era una cuestión de elección sino que el docente nacía docente y su formación posterior era un proceso, si bien necesario, secundario para el cumplimiento de su función social. (Tenti y Steinberg, 2011:114).

La segunda postura coloca a la docencia como una actividad que el sujeto elige, en base a una serie de circunstancias en ocasiones coyunturales, por tanto como toda profesión requiere de inversión, formación, dedicación y capacitación para su realización exitosa.

[...] según esta posición el docente “se hace” mediante un programa racional, sistemático y formativo. (Tenti, Steinberg, 2011:114)

La elección de la profesión docente en el nivel de educación básica en México, recorre caminos inusitados y en estrecha relación con factores ideológicos de carácter económico y familiar específicamente. Uno de los problemas inmediatos que se detecta en sus narrativas, es que su elección por la profesión está cargada de idealizaciones relacionadas con la figura del buen profesor, de allí su posterior desencanto.

En otros casos, la profesión se elige por que en algún momento de la vida de los profesores se sienten identificados con un modelo de profesor ideal, lo cual dista mucho de ser compatible con la realidad que se vive en nuestro sistema educativo.

El trabajo de comprender más que interpretar los relatos compartidos, nos lleva a sugerir que la elección de la profesión docente es un proceso complejo dado que en la realidad hay tantas razones como profesores con sus experiencias. Sin embargo, en un intento por ordenar los hallazgos –que no tipologizar– encontramos que:

1. El análisis de las situaciones vividas por cada uno de los informantes da cuenta de que la profesión docente, está atravesada por diversas circunstancias y subjetividades.

Para algunos la profesión es como una “**herencia del oficio**”, ya que sus padres, abuelos y hasta bisabuelos, les hicieron notar la importancia que reviste el ser profesor, lograron transmitirles el amor por la profesión o la comodidad que brinda el ejercicio de la misma en tiempos tan inciertos como los que nos toca vivir.

A ésta dimensión denominada por Tenti y Steinberg como Innatismo, revela que la docencia es una actividad fuertemente endogámica, en los casos elegidos, está presente en la narrativa de Martha pero en México éste fenómeno es frecuente, en el estudio citado un 58% de los encuestados tiene un familiar docente; éste porcentaje sube al 37% entre docentes menores de 30 años: [...] El hecho de que para minorías significativas la docencia aparezca como una herencia de familia, probaría que todavía hoy se trata de una ocupación que en cierto modo se asemeja a un destino no del todo elegido, sino socialmente determinado. (Tenti y Steinberg, 2011:116).

2. Otros más, declaran haber descubierto su **vocación** en forma prematura, afirman que desde muy pequeños, asumían con verdadero placer el papel de mentores y disfrutaban dando vuelo a su imaginación sobre cómo sería convertirse en la figura deseada.

3. El ejercicio de dialogar con profesores, nos permitió analizar sus apreciaciones y entre ellos se identifica al profesional que no encontró otro camino más que la docencia, dado que sus padres o sus tutores, los obligaron a estudiar la carrera más descansada y segura, donde la vocación parece ser lo de menos. A ésta categoría le denominamos profesor por **inducción** que se traduce en obligación.

En conclusión es posible afirmar que más allá del mito de la elección de la docencia por vocación, innata, existen un conjunto de circunstancias y factores relacionados con el Background o capital cultural de origen que definen la elección de la profesión magisterial.

SEMBLANZA DE AUTORES:

Profesores investigadores de la División Académica de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, México.

BIBLIOGRAFÍA

Chacón, A. (2005). "La formación inicial de profesores de educación básica en México en Observatorio Ciudadano de la Educación". *Colaboraciones Libres*. Volumen V, número 190. México, septiembre de 2005

Esteve, J.M. (2006). "Identidad y desafíos de la condición docente" en Tenti. E. *El oficio docente: vocación, desafíos, trabajo y profesión en el Siglo XXI*.

Fernandez, E. (2011). *Educación en tiempos inciertos*. España: Morata.

Grediaga, R (2000). *Profesión académica, disciplinas y organizaciones*. Procesos de socialización académica y sus efectos y sus efectos en las actividades y resultados de los académicos mexicanos, México, ANUIES.

Osipow, SH (1984). *Teorías sobre la elección de carreras*. México: Trillas

Pérez Gómez, A. (1992). "La función y formación del profesor en la enseñanza para la comprensión" en J. Gimeno y A. Pérez Gómez, *Comprender y transformar la escuela*, España, Morata.

Piña, O. (1997) *El docente como particular entero* en Pedagogía. Revista especializada de educación. Tercera época Vol. 12 Núm. 10 primavera/1997

Porlán, R. (1988). "Del pensamiento a la investigación". *Cuadernos de pedagogía*, núm. 22-24, México.

Ruiz, Flores D. (2009) La vocación, el perfil de ingreso y la formación de nuevos docentes Disponible en <http://www.upn011.edu.mx/publicaciones/revistas/UPNenlinea/0011.html>. [consultado el 11 de mayo de 2010]

Tenti F y Steinberg C.(2011). *Los docentes mexicanos*. México: Siglo XXI

Zeichner, K.M. y D.P. Liston (1990). "Traditions and reform in U.S. teacher education", *Journal of teacher education*, 4(2), USA.

