

VIDA PERSONAL Y PROFESIONAL DE LOS MAESTROS (AS), IMPLICACIONES PARA LA MEJORA EDUCATIVA

CAROLINA DOMÍNGUEZ CASTILLO

La dimensión personal es un factor crucial
en los modos como los profesores construyen
y desarrollan su trabajo”
(Bolívar, 1999:13)

Introducción

Indiscutiblemente la clave de los cambios educativos y mejoras en su calidad, esta en el profesor (a), él o ella es la primera herramienta con que cuenta para desarrollar su trabajo.

Cada día hay más consenso en la necesidad de conocer las trayectorias personales y profesionales de los profesores; aunque el énfasis se ha puesto en cómo su vida afecta su carrera y no a la inversa, como la carrera impacta la vida del docente; orientados a cambios de organización escolar y en el trabajo docente (Hargreaves,1995)

Los maestros (as) van transformando su ejercicio, los acontecimientos que viven y la manera que les impacta trasciende en su desempeño, como lo ha demostrado Sikes (1985), con la introducción de su concepto de “*incidentes críticos*” en el ciclo de vida de los profesores.

Consideramos que un acercamiento puntual al maestro(a), a lo que vive y al modo en que lo hace, bajo la premisa de que el trabajo es un eje central en la vida, nos permitiría emprender caminos más sólidos hacia la formación *como* cambio y no formación *para* el cambio, de manera continua.

La importancia investigativa de la persona y vida del maestro(a) como afirma Bertaux (1999) “nos interesan, no es como historias personales, sino en la medida en que éstas historias ‘personales’ no son más que un pretexto para descubrir un universo

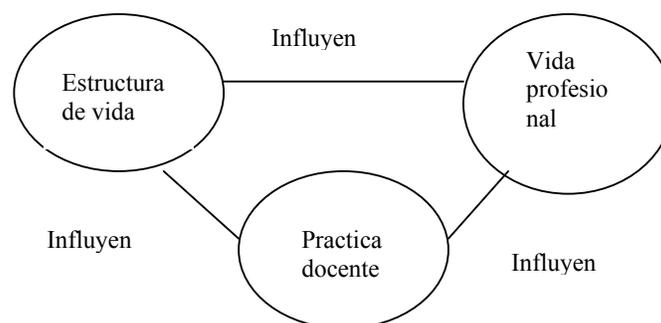
social desconocido” (Bertaux, 1999:14-15); para que finalmente cada maestro encuentre alternativas de reflexión y mejora profesional.

Se esbozan algunos resultados, de los avances de investigación que forman parte del trabajo que sobre la persona del maestro(a), estamos realizando: **las historias que cuenta de sí mismo, de sus contextos y de sus alumnos** y uno de nuestros objetivos es explorar las historias significativas de los maestros(as).

Aproximación al estudio

La persona del maestro (a) comprende “la edad, la etapa de la carrera, las experiencias de vida y los factores de género constituyen a la persona tota” (Fullan y Hargreaves (1996:65); como un sistema en resonancia con otros sistemas de pertenencia o de relación, dando lugar a sus experiencias y subjetividades de vida, conjugados en su accionar docente en un tiempo y lugar determinados.

Hemos considerado *tres dimensiones* de estudio: la *estructura de vida*, para Fessles (1985), *entorno personal*: edad, familia, incidentes críticos etc; la *vida profesional*: construcción dinámica de de su carrera docente y la *práctica docente*, atendemos el desarrollo del profesor al interior del aula y sus circunstancias.



Proponemos una aproximación teórica constructivista, narrativa desde una perspectiva sistémica, es decir, mirar los fenómenos como totalidades complejas donde la relación entre componentes, nos refiere a interacciones; “...el paradigma de los sistemas

autorregulados pasó a ocupar el centro de las ciencias y de las creencias científicas de la segunda mitad del siglo XX y del nuevo milenio (Casanova, 2005).

El constructivismo, postula que la realidad es construida por el sujeto y contribuye a conformar un modelo que se desarrolla a través de las interacciones del organismo con su ambiente; desde lo social se denomina construccionismo Beger y Luckman(1966), plantean una construcción social de la realidad.

Los seres humanos somos simbólicos y damos significados a las experiencias; Las vidas como textos: textos que están sujetos a revisión, exégesis, interpretación y así sucesivamente” (Bruner y Weisser (1995); el producto de la narrativa son los relatos que se ocupan de las intenciones y acciones humanas; marcan los tiempos y espacios; con el lenguaje construimos realidades (Bruner 1988).

Método y tipo de investigación

La indagación es de corte cualitativo, se trata de un estudio de casos múltiples o en su conjunto estudio de caso colectivo (Stake, 2005)

Participan maestros(as) de primaria, tanto del sistema federalizado como del sistema estatal; en servicio frente a grupo, del estado de Chihuahua. Nos interesan los significados que los maestros(as) den a sus experiencias.

Elementos de contexto.-El devenir de la profesión docente se inscribe entre dos fuerzas reguladoras: las **políticas del gobierno** y la **organización sindical**, éstas aportan elementos que desde la óptica de Arnaut, (1997) repercuten en la **identidad docente**.

El Estado, cuenta con dos secciones sindicales, una federal la 8ª y otra estatal, la 42, ambas pertenecientes al Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE)

Los maestros estatales lograron desde 1966, una jubilación dinámica; es decir, que ya retirados, sus sueldos, equivalen al de un profesor en activo. Este beneficio lo tiene también pocos estados como: Tamaulipas y Coahuila. Estas plazas, son muy “codiciadas”.

Proponemos tres fases de acercamiento, en una **primera fase** la aplicación de un cuestionario en una modalidad de taller.

Una **segunda fase** de entrevistas en profundidad; apoyada con ficha etnográfica y el diario del entrevistador (a manera de diario de campo).

Y una **tercera fase** con grupos de discusión. De tal manera que se pueda llevar a cabo una triangulación de los datos así como análisis verticales y horizontales de los casos.

Resultados e interpretaciones de la primera fase de investigación

Esta **primera fase** nos ha permitido un acercamiento al objeto y considerar algunos de sus componentes en la realidad; contribuir a depurar las preguntas temáticas (Stake 2005) y guía de preguntas para la segunda fase así como proporcionarnos elementos de contexto y considerar posibles hipótesis de trabajo.

Estos procedimientos de investigación, se basan en los llevados a cabo por Huberman et.al. (1989) y Bolivar (1999), quienes aplicaron cuestionarios y entrevista a profundidad; la función de estos datos nos permitirá contar con un mapeo de los ámbitos que nos proponemos investigar y buscar los puntos que requieren ser ampliados a través de la entrevista a profundidad o bien incorporados por no ser considerados en este primer momento y que pueden dar luz sobre el objeto de estudio.

El cuestionario aplicado se conformo por 25 preguntas, que cubrían las tres dimensiones del estudio: estructura de vida; vida profesional y práctica docente. Antes

de su aplicación al grupo se llevo a cabo un piloteo del instrumento. Para la aplicación se contó con el auxilio de una maestra externa como observadora de la situación y para registrar los eventos, especialmente en la segunda parte de esta fase que fueron comentarios grupales.

La aplicación se hizo en una modalidad de taller, para facilitar la participación de los maestros, con una duración de 1:30 hs.; la cual se dio en dos partes: a) Una primera aplicación del instrumento, de manera individual respuestas al cuestionario y b) Una segunda aplicación, en una modalidad de taller para facilitar la participación verbal de los maestros.

Participaron un total de 19 maestros(as) de primaria, de ellos siete maestras federalizadas y 10 del sistema estatal maestros y maestras; tres se descartaron.

Las diferencias entre maestros(as) de un subsistema y otro llevan a considerar el contar con grupos de discusión de cada subsistema.

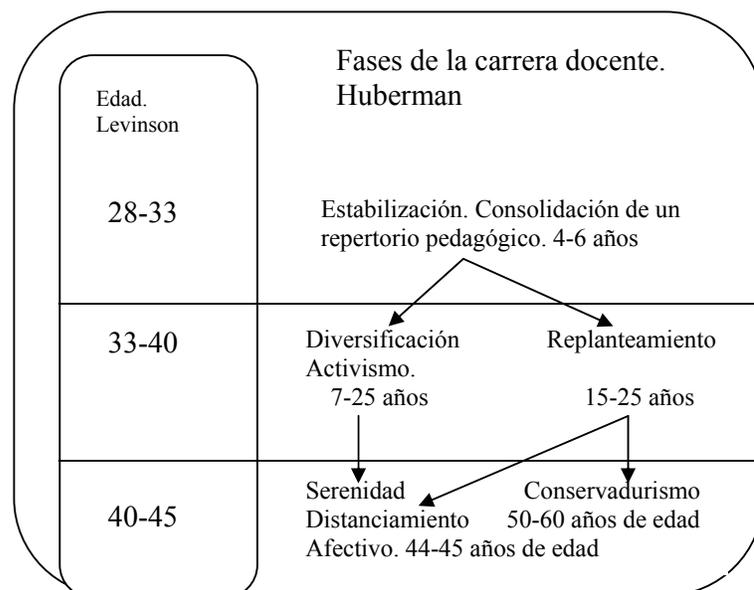
El análisis del cuestionario,(primera exploración) se hizo por subsistema; por cada pregunta de manera conjunta (respuestas de todos los maestros(as)); por dimensión y por cada caso; en este espacio, destacamos algunas características halladas en el conjunto global de los maestros(as) de primaria en el Estado; y algunas que distinguen a cada subsistema.

Diferentes subsistemas: diferentes docentes.- en los comentarios al cuestionario, maestros estatales y federales resaltaron las diferencias entre unos y otros, donde señalaron entre otras cosas que hay resentimiento del maestro federal hacia su propio trabajo, aunque no lo generalizan, y que el que tiene doble plaza “arrastra los pies”; por lo tanto no podemos hablar de ”los maestros (as) de primaria del estado”, su condiciones son diferentes y les lleva a ver y asumir su labor también diferente.

Ciclo de vida profesional.- los docentes se encuentran en un 58%, (10) entre los 30 y 40 años de edad; con una antigüedad en los estatales de 13 años y en los federales 8 años ¿qué significa éstos? el 17% (3) entre los 40 y 45 años, con una antigüedad en los 21 años y el 11% (2) con menos de 30 años, cuentan con una antigüedad de 6 años en promedio.

De acuerdo con Levinson las edades de nuestros maestros(as) se localizan en lo que denomina **Primera adultez** que va de los 28 a los 45 años de edad, la persona se encuentra con mayor energía, pero también bajo contradicciones y estrés, entre los 20 y 30 años es el momento cumbre de del ciclo de vida desde lo biológico; en lo social y psicológico, se forma una familia, se forja una identidad profesional. En la **transición de los treinta** años, es un momento de retomar o modificar las bases para la siguiente estructura de vida, también de revisar las aspiraciones juveniles; pero también significa encontrarse momentos de construcción, mantenimiento, de la vida; por último la **transición de la mitad de la vida**, va de los 40 a los 45 años.

De acuerdo con las fases de la carrera docente propuesto por Huberman et.al. (1989), los maestros(as) se encuentran en una momento de diversificación, activismo y replanteamiento, de su carrera, entre los 7 y 18 años de labor, pero también se aproximan a la fase de serenidad, distanciamiento afectivo o bien al conservadurismo, según hallan sido sus experiencias y vida docente.



Factor de género.- Los participantes fueron mayoría mujeres, el 83 % considera que llevar trabajo a casa le causa inconvenientes que van desde la frustración a la inconformidad: “en algunas ocasiones siento frustración ya que le quito tiempo a mi familia” (1F); “...yo pienso que es injusto pues mis hijos son muy pequeños y requieren de mi constantemente”(15 F); esto nos muestra que posiblemente la docente no pueda dar más calidad a su trabajo, frente a los sentimientos incómodos que el trabajo extraclase le conlleva.

Samper et.al. (1995), encontró que la condición femenina de las maestras de primaria repercute en el ejercicio profesional en cuanto a: la necesidad de compatibilidad entre las actividades domésticas y profesionales; las maestras “dan prioridad a las dimensiones socio-afectivas de la docencia, sus recompensas intrínsecas y al equilibrio entre trabajo y esfera personal” Samper et.al. (1995, en Bolívar, 1999:88); esta cuestión se agudiza en las mujeres cuyo ciclo de vida familiar está en función de sus hijos pequeños. En México encontramos los trabajos de Sandoval (2001) sobre género y maestras.

Para los maestros, no hay ningún problema con el hecho de ocupar tiempo extraescolar en actividades de trabajo, lo consideran sin problema y como parte de su responsabilidad.

En cambio las maestras dejan ver un sentirse “abrumadas”, para todas ellas significa **robar tiempo a su familia**, o enfrentarse a reclamos en casa “En lo personal en ocasiones me veo apurada. Mi familia (hijos) se enojan” (10E).

Tanto para las maestras como para los maestros el dedicarle tiempo a su familia es importante, es central; en su tiempo libre destinan tiempo para su trabajo, es decir su trabajo y su familia son ejes importantes de su vida y se implican mutuamente.

¿Cómo éste sentir repercute en su desempeño profesional?

Convendría indagar que reflexiones les sugieren este hecho y si consideran algunas alternativas de organización escolar al respecto y cómo repercute en su desempeño laboral o qué grado de insatisfacción les genera. Esto es importante porque no se trata de algo atípico, sino social y genérico.

En busca de un ideal de maestro.- Respecto a las demandas sociales, expresan: “¡Todas! Madre- padre, director, niñera, psicólogo, pero lamentablemente pocos lo ven y lo tratan como persona y como ser humano” (9F)

“Nos consideran en su mayoría personas irresponsables (por la publicidad que nos han dado) y nos consideran trabajadores de ‘guarderías’ para cuidar a sus hijos en el tiempo que los papas trabajan.” (13E)

En resumen los maestros perciben que la sociedad les consideran responsables y por otro irresponsables, malos maestros, (doble vínculo) las expectativas que de ellos tienen son muy altas, difíciles de cumplir, en realidad un alumno durante la primaria pasa por seis maestros, también cada alumno despierta expectativas en sus padres, en él mismo y cuenta con relaciones de coetáneos significativas; el maestro también está inmerso en un interjuego de demandas institucionales, personales y de necesidades particulares.

Algunas distinciones puntuales

Los maestros(as) dejan ver necesidades, a través de las dificultades a las que se enfrentan: las relaciones con los padres de familia, el exceso de actividades, con la burocracia, las relaciones y conflictos con otros docentes; sin embargo sus cursos son para mejorar la enseñanza de las matemáticas u otras materias; hay mínima correspondencia entre los ofrecimientos oficiales de actualización y las necesidades docentes.

A través de sus recuerdos de la primaria hay una constante que conforme crecían, sus maestros, eran más estrictos y los castigaban más, nos preguntamos ¿Conforme crecen en edad los alumnos se les tiene menos paciencia o esto se debe a la edad del maestro? Y ¿Qué relación hay entre la edad del maestro y del alumno?

A modo de cierre

Algunas reflexiones: nuestros maestros (as) interlocutores: están volcados más hacia fuera, hacia sus alumnos y hacia lo que se espera de él, y menos hacia sí mismo y su labor. El docente se percibe ajeno al hecho de que él tiene un papel central en la tarea educativa.

Se atribuye una imagen idealizada del “deber ser”; además hay cierto malestar en su ejercicio profesional.

Los maestros(as) perciben su tarea docente de acuerdo a sus interacciones contextuales.

Referencias

- ARNAUT, Albert, (1998), *Historia de una profesión .Los maestros de educación Primaria*, SEP, México.
- BRUNER, Jerome, (1988) *Realidad mental y mundos posibles*, Gedisa, Barcelona, España.
- BERTAUX, Daniel, (1999), *El enfoque biográfico: su validez metodológica, sus potencialidades*, en: Revista: Propositiones, 29, marzo 1999.
- BRUNER, Jerome, (1999), *La educación puerta de la cultura*, Visor, Madrid, España.
- BOLIVAR, Antonio, (1999), *Ciclo de vida profesional del profesorado de secundaria. Desarrollo personal y formación*, Mensajero, Bilbao, España.
- CASANOVA, Pablo, (2005), *Las nuevas ciencias y las humanidades*, Anthropos-UNAM. IIS, México.
- DÍAZ BARRIGA, A. (2005), *El docente y los programas escolares. Lo institucional y lo didáctico*, Pomares, Barcelona-México.

- FRESSLER, Robin, (1985) *A model fro teacher professional growth and development*,
En P.I. Burkner y T.G. Heidemen (Eds) *Carrier-long education*, Springfield,
Charles Thomas Publisher, 1985. 181-193.
- FULLAN, M. Y HARGREAVES A.(2000), *La escuela que queremos*, SEP, México.
- LEVINSON, D.J. (1986) "A conception of adult development". *American Psychologist*,
41, 3-13.
- SANDOVAL, E. (1992) *Condición femenina, valoración social y autovaloración del
trabajo docente*, en: *Revista: Nueva Antropología*, Vol. XII, No. 42, México.
- STAKE, R.E., (2005), *Investigación con estudio de casos*, Morata, Madrid España.