
CAMINOS DE INGRESO A LA DOCENCIA. UNA MIRADA A LA ESCUELA SECUNDARIA

LETICIA MONTAÑO SÁNCHEZ

RESUMEN:

El presente trabajo surge de una investigación realizada sobre la formación de profesores de educación secundaria en el Distrito Federal, de la cual se recuperan algunos hallazgos sobre los caminos de ingreso a la docencia en este nivel educativo. En un primer momento se da cuenta de las vías para la contratación de docentes y la heterogeneidad en los perfiles profesionales, en un segundo momento elementos como el nivel de escolaridad y la experiencia docente permiten plantear algunos rasgos del perfil de ingreso a la docencia, un siguiente apartado aborda cómo los docentes enfrentan el inicio del trabajo docente y, por último a manera de cierre se presentan algunas reflexiones en torno al papel del directivo en la construcción de mejores caminos para el ingreso e inicio a la docencia.

PALABRAS CLAVE: formación, experiencia docente, ingreso a la docencia.

INTRODUCCIÓN

La diversidad de perfiles profesionales de los maestros en servicio en las escuelas secundarias generales públicas del Distrito Federal (DF), es una realidad que las políticas educativas escasamente dimensionan en su justo valor, investigadores como Quiroz (1991), De Ibarrola (1996), Sandoval (1993, 1994, 2000) y Santos del Real (1998), señalan como problemas de este subsistema la organización del trabajo escolar, la pertinencia de las distintas modalidades¹ y la formación de sus maestros, en este último coinciden en señalar la presencia de un gran porcentaje de maestros sin formación para la docencia. Sandoval (2000) refiere que un 70% de los maestros en servicio en las escuelas secundarias diurnas del DF, son no normalistas, la Sección X del Sindicato Nacional de

¹Actualmente el servicio se brinda a través de secundarias generales, secundarias técnicas, telesecundarias, secundaria para trabajadores y secundaria a distancia.

Trabajadores de la Educación (SNTE) reporta un 80% y la Secretaría de Educación Pública (SEP) no proporciona información al respecto. No existen datos confiables respecto a si una situación similar se presenta en otra entidad federativa; la realidad del DF, muestra la existencia mayoritaria de maestros en educación secundaria, denominados “no normalistas”², situación que en lo particular, algunos manejan como causa justificadora de los problemas que enfrenta el nivel, que como una tarea por atender.

Si bien el planteamiento actual de la política educativa pretende transformar las prácticas de enseñanza, resulta necesario poner en el centro de la discusión y del debate académico, la formación profesional de los maestros en servicio y de aquellos en formación. Saber cómo ingresan a la docencia, quiénes son, cuáles son sus necesidades reales de formación vinculadas a las necesidades educativas que enfrentan las escuelas públicas del Distrito Federal.

El presente escrito tiene como propósito dar cuenta de los procesos para la selección y contratación de maestros, así como de los aprendizajes que los docentes tienen al enfrentarse por primera vez al contexto escolar; el desarrollo metodológico para el trabajo de campo³ y el análisis del material empírico, se plantea desde una perspectiva cualitativa, centrando la mirada en la vida cotidiana de la escuela y de los sujetos, entendiéndose ésta como el espacio donde los sujetos se apropian de los usos y sistemas de su entorno a partir de una relación dialógica de tomar para sí aquellos usos y saberes que les permiten moverse en su propio ambiente y mover este ambiente, relación en la que los sujetos “desarrollan habilidades, aptitudes y sentimientos netamente heterogéneos” (Heller, 1997: 95). Por lo que la heterogeneidad es un elemento característico, que contextualizado en la historia de los sujetos y de las instituciones, así como en las condiciones específicas en que desarrollan su

² Sandoval (2000) identifica la presencia de no normalistas como un fenómeno que da cuenta de la conformación de un nuevo sujeto educador.

³ Se realizó en dos escuelas secundarias diurnas al sur de la Ciudad de México, se entrevistó a docentes normalistas y no normalistas de asignaturas académicas, directivos, subdirectores y personal de apoyo.

trabajo, permite dar cuenta de aquellos elementos que dan un sentido particular y concreto al actuar de los maestros en un momento y en un lugar determinado.

INGRESO A LA DOCENCIA

A través de la revisión de los lineamientos normativos y de la investigación de campo, se identificó que la contratación de personal docente en las escuelas secundarias generales, se realiza a través de tres vías: la asignación de plaza inicial, la selección libre de los servidores públicos y de las propuestas del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE). La selección de personal docente no existe, es en el proceso de contratación donde media una realidad que se expresa en ser o no egresado de la ENSM y por las relaciones personales más que por la aplicación de estrategias institucionales para la selección del personal docente.

La plaza inicial: contratación de los egresados de la ENSM

La asignación de plaza inicial para el ejercicio docente se remonta a 1951, cuando los egresados de los cursos ordinarios de la ENSM obtuvieron por primera vez una plaza por tres horas; años más tarde (1983) habrían de lograr una plaza por diecinueve horas, esta plaza es el resultado de la negociación entre las escuelas de Educación Normal y la SEP, para que los egresados cuenten con un espacio laboral al término de la carrera, sin embargo a partir del año escolar 1998-1999, el otorgamiento y la adscripción de la misma se complicó por la escasa demanda de maestros para cubrir un nombramiento de diecinueve horas en una sola escuela, esto propició que algunos egresados laboraran en dos escuelas para cubrir su plaza inicial, ya sea en el mismo turno o en contraturno.

A raíz del documento rector de Política Nacional para la Formación y el Desarrollo Profesional de los Maestros de Educación Básica (SEP, 2004), la aplicación del examen de ingreso se convirtió en un requisito para la incorporación al servicio, es al término del ciclo escolar 2008-2009, que éste se aplicó a los egresados de la ENSM, “a diferencia de años anteriores, las

contrataciones que logra tener una gran mayoría de docentes recién egresados son por tres o cinco meses, hasta lograr cubrir interinatos ilimitados, pero sin basificación. Esto impacta de manera negativa la estabilidad y la permanencia laboral, y provoca una movilidad mayor de los profesores en las distintas escuelas de la ciudad” (Sandoval *et al.*, 2005:58).

Contratación de los no normalistas

Ingresar a educación secundaria, sin duda, significa para el profesionista no formado en la ENSM una constante relación con los otros. Desde el querer ingresar está presente aquel o aquellos sujetos que recomiendan, orientan e informan del proceso a seguir; el otro o los otros, identificados como aquellas personas que laboran en el medio ya sea como docentes, directivos o administrativos, que informan al profesionista sobre cómo “hacerle” para ingresar; por lo que los caminos son diversos y toman diferentes matices.

“Tengo un familiar que trabaja en la SEP [CSES], le dijeron que andaban buscando un maestro”

Esta vía de ingreso se da a partir de la petición de la directora del plantel al área de contratación de personal en la CSES para cubrir 30 hrs en la asignatura de matemáticas, es importante comentar que la petición fue hecha a finales del mes de agosto, mes en que la CSES integra un listado de escuelas con vacantes disponibles para que los egresados de la ENSM las cubran, sin embargo dada la lejanía de la escuela la vacante quedó sin cubrirse, el área de contratación recurrió a la búsqueda de algún candidato recomendado por los propios compañeros de trabajo, sin revisar los listados de docentes en servicio que solicitan incremento de horas.

“Dejé de trabajar en PEMEX y un día platicando con la secretaria de la directora, le comenté que quería trabajar...”

Este caso es ilustrativo de la recomendación realizada por personal de la propia escuela, en este caso la secretaria de la directora, quien aceptó contratar a una

pasante en la licenciatura de administración de empresas para impartir la asignatura de matemáticas.

Un tercer camino lo constituye la propuesta que el SNTE hace ante la CSES para la contratación del profesionista; quien acude al sindicato, orientado por “alguien”, para solicitar dar clases en secundaria, el SNTE detecta algún faltante por licencia o permuta y propone al profesionista, mediando la relación con algún docente miembro del sindicato.

En los casos presentados se observa que la recomendación está presente en cualquiera de los caminos mencionados, en ellos el papel del director es fundamental, es él quien tiene la autoridad para elaborar la propuesta, requisito indispensable para que la CSES proceda a la contratación del docente, en algunas ocasiones el director procede ante la presión de los padres de familia, para establecer o mantener buenas relaciones con el personal de la CSES o porque es “recomendado” del sindicato; por lo tanto es la recomendación una constante que rebasa la norma, los criterios y los procesos para la contratación del personal.

TRAYECTORIAS PROFESIONALES Y EXPERIENCIA DOCENTE

A partir de las trayectorias profesionales y laborales de los maestros en servicio en las escuelas de estudio, se detectaron algunos rasgos del perfil de ingreso como son la escolaridad y la experiencia docente.

Escolaridad

Las trayectorias profesionales de los maestros no normalistas culminan en carreras de estudios superiores, encontrándose variantes en el tipo de bachillerato y licenciaturas, se observó el predominio de maestros que cursaron el bachillerato y alguna licenciatura en la Universidad Nacional Autónoma de México, no relacionada con la enseñanza y maestros que estudiaron la licenciatura en pedagogía y leyes en instituciones particulares; la mayoría ingresaron a educación secundaria cuando cursaban los últimos semestres de la

licenciatura o se encontraban en proceso de titulación, actualmente han terminado ambos procesos y permanecen en la docencia; al analizar la pertinencia entre la formación profesional y la asignatura que imparte cada docente, destaca el caso del licenciado en ciencias políticas y administración pública que imparte las asignaturas de física y química, el maestro de inglés con estudios inconclusos de economía, pero que cuenta con la certificación para la enseñanza del idioma.

En relación al ejercicio de la profesión en que fueron formados, sólo tres docentes tienen actividades como asesores independientes, llama la atención, que en el caso de los maestros, además de ejercer la profesión en la que fueron formados, trabajan uno o dos turnos como docentes, esto da cuenta de la necesidad de empleos adicionales para obtener un mayor ingreso, en el caso de las maestras, la docencia es una opción para continuar con una vida profesional, obtener un ingreso y atender a la familia.

En el caso de los maestros normalistas las trayectorias profesionales están representadas por estudios en la Normal Básica y posteriormente en la Normal Superior, son maestros que tienen más de 10 años de servicio, trabajan tiempo completo en la docencia ya sea en secundarias o con una plaza en primaria. Se presenta el caso de tres maestras egresadas del plan 84 de la ENSM, que sólo trabajan 19 horas (plaza inicial) en secundarias oficiales, en el turno vespertino laboran en escuelas particulares, una de ellas se encuentra estudiando la carrera de Derecho en la UNAM y la otra docente, decidido hacer otra licenciatura en la ENSM para obtener otra plaza.

Experiencia laboral. El caso de los no-normalistas

En relación a la experiencia previa como profesionistas y/o docentes, se identificaron los siguientes casos:

Sin experiencia docente, pero con experiencia laboral. Corresponde a profesionistas que previo a la docencia trabajaron en instituciones gubernamentales o particulares, son profesionistas que ingresaron a la docencia entre los 30 y 35

años de edad, las razones son diversas: término de contrato con la empresa, necesidad de laborar medio tiempo, iniciar el proceso de titulación y/o incrementar sus ingresos.

Sin experiencia docente ni laboral. Estudiantes entre los 24 y 29 años de edad, de los últimos semestres de licenciatura que ingresan a la docencia para obtener ingresos mientras concluyen sus estudios, algunos se titulan aún ejerciendo la docencia y continúan laborando como docentes en espera de conseguir un empleo acorde a su profesión y otros descubren un gusto por la docencia y se quedan en ella.

Con experiencia docente. Se presentó en docentes, que adquirieron experiencia en escuelas particulares cuando estudiaban la carrera o al concluir ésta.

Los caminos para la contratación de maestros, marcan la presencia de perfiles profesionales y de condiciones de contratación heterogéneas; es la escuela, el espacio donde los distintos perfiles profesionales y saberes docentes confluyen y cobran un sentido particular para la construcción de prácticas docentes.

PRESENTARSE EN LA ESCUELA: EL INICIO DEL TRABAJO DOCENTE

El ingreso al espacio escolar y la búsqueda de mejores condiciones de contratación y de trabajo, son puntos de encuentro de los maestros en servicio, es ahí donde el ser o no normalista parece diluirse, en ambos casos difícilmente reciben alguna orientación de los directivos de la escuela:

Fue como Dios te da a entender, como puedes; me dijeron -aquí está el programa, estos son tus grupos, pide lo que quieras y a trabajar (Ma. Esp. Entr.02. Esc. 02).

Cuando llegué no se me dio ningún material, lo único que se me dijo -bueno profesor lo vamos a llevar a los grupos y usted, ya comienza a hacerse cargo de ellos. Es desconcertante para cualquier gente que entra a un nuevo trabajo, está la incertidumbre de ¿qué va a pasar?, ¿cómo le tengo que hacer?, ¿con quién me dirijo? (Mo. Mat. Entr.01. Esc. 02)

Es en los primeros años de ejercicio docente, donde los maestros son “extranjeros en un mundo extraño” (Johnston y Ryan, 1983) y sufren un “choque con la realidad”⁴ al enfrentarse a acciones para mantener la disciplina, el manejo del contenidos, la organización de las actividades para los alumnos, la participación y motivación de éstos, el empleo de materiales didácticos; modular la voz, pararse frente a grupo, situarse en el salón de clases, leer en voz alta y pausado, dictar, tratar a los padres de familia, sacar promedios finales, elaborar reactivos, diseñar exámenes, conocer las funciones del asesor de grupo, el funcionamiento de la cooperativa escolar, de la asociación de alumnos y alguna otra comisión asignada, entrar en contacto con las posturas políticas al interior del plantel, y conocer algunos derechos y prestaciones laborales, esto es, “el principiante aprende mientras desempeña el conjunto completo de deberes docentes” (Lortie, 1975:42).

Los docentes, refieren que este “choque con la realidad” le sucede tanto a normalistas como a no normalistas; han afrontado el inicio de su práctica docente con o sin apoyo de directivos; el intercambio de opiniones y experiencias con familiares, amigos y compañeros maestros, la presencia de formas de enseñanza de los profesores en niveles educativos anteriores y la reflexión sobre el trabajo docente, toman particular relevancia y coinciden en señalar que la experiencia docente, es el elemento que los ha formado; en este sentido los normalistas reconocen que no los formaron para las realidades que habrían de afrontar en las escuelas; los no normalistas expresan la insuficiencia de los conocimientos adquiridos en la universidad para desarrollar su función como enseñantes (Hernández y Sancho, 2000).

ALGUNAS REFLEXIONES

Los caminos para ingresar a la docencia evidencian que están mediados por las relaciones personales, cuyo sujeto central es el director de escuela; es quien propone por cuenta propia y/o por indicación de autoridades educativas o del

⁴ Término empleado por Veetman (1984) para referirse al primer año de ejercicio docente en el cual los maestros aprenden por ensayo y error, siendo lo que les permite cierta sobrevivencia en el ámbito.

SNTE, pero también se reserva el derecho de aceptar o no al maestro que le envíen de la CSES, de poner a disposición a aquel maestro que no ejerce su función de acuerdo con los lineamientos establecidos o de apoyar al maestro que ha sido desplazado de su escuela.

La investigación permitió identificar que la mayoría de los docentes no reciben orientaciones respecto a la especificidad del trabajo docente en la escuela asignada, es el maestro quien paulatinamente conoce a sus colegas, los materiales y recursos didácticos con que cuenta el plantel y la infraestructura de la misma; con el paso del tiempo los maestros aprenden que las concepciones, saberes e intereses del director se expresan en los criterios que emplea para la asignación de grados y asignaturas a impartir, horarios, comisiones, otorgamiento de días económicos, firma de retardos, elaboración de notas buenas o malas, permisos especiales, relación con los padres de familia, autoridades educativas y sindicato, por consiguiente los maestros desarrollan formas de relacionarse con el director, en las que “ponen en actos sus interés laborales y personales; sus posiciones y concepciones sobre su trabajo, así como su conocimiento sobre la manera de manejarse en las diversas relaciones propias del oficio de maestro y necesarias para sobrevivir en ese mundo” (Aguilar, 1998 en Rockwell, 1998: 91).

Es necesario subrayar como tarea pendiente en educación secundaria, la función del director, “los lazos que él tiende, las relaciones que construye, las asperezas que lima, los beneficios materiales para la escuela que consigue, tendencialmente apoyan el trabajo académico que es el central en la escuela” (Sandoval, 2000:207), por lo que es necesario revisar y centrar su participación académica en la construcción de procesos más sólidos para la contratación de maestros y para el acompañamiento a los maestros de nuevo ingreso durante el periodo de inducción o socialización al trabajo docente.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Aguilar, Citlali (1985). "La definición cotidiana del trabajo de los maestros", en Rockwell, Elsie (Coord.) (1998). *Ser maestro, estudios sobre el trabajo docente*, México: El caballito-SEP, pp.87-91.
- De Ibarrola, María (1996). "Siete políticas fundamentales para la educación secundaria en América Latina. Situación actual y propuestas", en: Ynclán, Gabriela (1998). *Todo por hacer. Algunos problemas de la escuela secundaria*, México: Patronato SNTE para la cultura del maestro mexicano, pp. 17-42.
- De Ibarrola, María et al. (1997). *¿Quiénes son nuestros profesores?* México: Fundación para la cultura del maestro, SNTE.
- Heller, Agnes (1977). *Sociología de la vida cotidiana*, España: Península.
- Hernández, Francisco y Sancho, María (2000). *Para enseñar no basta con saber la asignatura*, México: Paidós.
- Lortie, Dan (1975). "Los límites de la socialización del maestro", en Rockwell, Elsie (coord.) (1998). *Ser maestro, estudios sobre el trabajo docente*, México: El caballito-SEP, pp. 37-44.
- Sandoval, Etelvina (2000). *La trama de la escuela secundaria: institución, relaciones y saberes*, México: Plaza y Valdés.
- Sandoval, Etelvina (Coord.) (2008). *Tendencias y retos en la formación inicial y desarrollo profesional docente en la región de América del Norte (México)* (sin datos de editorial).
- Santos del Real, Annette (2000). *La educación secundaria: perspectivas de su demanda*, tesis Doctoral. Universidad Autónoma de Aguascalientes, México.