
PRÁCTICAS Y PERCEPCIONES DOCENTES RESPECTO A CARRERA MAGISTERIAL: DESILUSIÓN, DESINTERÉS Y AUSENTISMO

JOSÉ FRANCISCO MIRANDA ESQUER

RESUMEN:

Este trabajo se orientó a generar explicaciones respecto a las prácticas y percepciones en torno al programa de estímulos denominado Carrera Magisterial (CM), generadas por los docentes de la zona escolar 20 de educación primaria federalizada de Navojoa, Sonora. Se trabajó con 11 informantes de quienes se extrajeron datos por medio de observación participante, entrevistas en profundidad y a través de una sesión de grupo de discusión. La información recogida fue analizada por medio de la técnica análisis tipológico. En el presente estudio se centra la mirada en tres categorías reportadas por los informantes: desilusión, desinterés y ausentismo; por lo que se describe la sensación de desilusión que señalan algunos de los docentes, ante los intentos fallidos en la búsqueda de la promoción en el programa; un clima de desinterés por participar y un ausentismo creciente, como hallazgos principales.

PALABRAS CLAVE: práctica profesional, percepción, docente.

INTRODUCCIÓN

El programa Carrera Magisterial (CM)

Desde el ciclo escolar 1991-1992 se puso en marcha un programa de estímulos al desempeño docente, operado por la Secretaría de Educación Pública (SEP) y por el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE); cuyas intenciones centrales son:

Contribuir a elevar la calidad de la educación, reconociendo y estimulando la labor de los mejores profesores, asimismo refuerza el interés por la actualización y superación permanente de los docentes... (SEP-SNTE, 1998:12).

Desde entonces a la fecha, CM ha sido objeto de múltiples análisis, críticas y controversias, expresadas por distintos medios; sin embargo, la voz de los docentes como actores no ha alcanzado difusión, quienes han tenido que habérselas de alguna manera para incorporar a CM dentro de su cotidianidad, en algunas ocasiones tomando una postura de rechazo hacia el programa, lo que también implica ciertas adaptaciones de la vida práctica.

En este estudio se centra la mirada en los docentes que a pesar de participar en el programa, no han logrado obtener el ascenso esperado, lo que les genera una serie de consecuencias e implicaciones y que da lugar a la siguiente interrogante:

¿Qué tipo de prácticas y percepciones generan los docentes que no logran obtener ingreso o promoción en CM?

El objetivo general de este trabajo es:

- Generar explicaciones e interpretaciones sobre las prácticas y percepciones que los docentes de la zona escolar número 20 de educación primaria federalizada con sede en Navojoa, Sonora, han desarrollado sobre el programa Carrera Magisterial.

Las prácticas y percepciones docentes a la luz de la sociología de la vida cotidiana

Esta perspectiva estudia la forma en que los individuos realizan construcciones y reconstrucciones desde sus vivencias y experiencias diarias. Se considera que la vida cotidiana se expresa a través de *objetivaciones* (Berger, P. y Luckmann, T., 1986); es decir, todo acto, actividad, actitud o acción con el que se da a conocer el pensamiento humano.

Por otra parte, los objetos de la vida cotidiana manifiestan las intenciones subjetivas de sus creadores; por tal, frecuentemente las objetivaciones de los individuos se presentan a un nivel simbólico.

Las percepciones cotidianas incluyen un componente cognitivo, uno emotivo y el propiamente perceptual; estos tres factores no aparecen nunca separados, según lo explica Agnes Heller: “Actuar, pensar, sentir y percibir son tanto por tanto un proceso unificado. Durante el desarrollo del ego, acción sentimiento, percepción y pensamiento se diferencian funcionalmente y, en procesos paralelos, se reintegran mutuamente enseguida” (1989:36).

Por tanto, a partir de esta autora pueden definirse las percepciones como: creencias internas desarrolladas con el concurso de pensamientos y emociones.

Al respecto, Ana Salgueiro agrega que la percepción es dirigida por un criterio de selectividad:

En principio, aunque el ser humano pueda percibir todo lo que sus órganos son capaces, nuestra percepción se da de hecho con la mediación del esquema conceptual. Es el saber cotidiano el que establece los límites de esa percepción, que define lo que vale la pena ser percibido. Existe así una indisolubilidad entre percepción y saber cotidiano (Salgueiro, A. 1999:32).

La cotidianidad docente

La vida cotidiana en la escuela se encuentra, a decir de Salgueiro (1999) ya regulada de antemano, tanto por la institución gubernamental, como por las rutinas y rituales del plantel, así como por el rol impuesto socialmente al docente.

Sin embargo, el rol del maestro en la escuela no funciona sólo de forma adaptativa a los roles que le son impuestos. Los docentes, mediante su trabajo y sus relaciones con los demás, objetivan su concepción del mundo, produciéndose y/o apropiándose de prácticas y percepciones que pueden o no estar en concordancia con la realidad social hegemónica.

Esta transmisión de concepciones del mundo es precisamente una categoría de estudio en la que Elsie Rockwell (1996) ha profundizado, encontrando que la comunicación cotidiana entre los maestros contiene temas de diverso tipo, incluyendo de forma importante, lo que corresponde a su ejercicio profesional.

A partir de estos intercambios docentes es que se van creando consensos, como los que cita Rockwell:

En los contextos particulares en que se encuentran los docentes, se van produciendo múltiples tradiciones y construyendo concepciones alternativas a aquellas propagadas desde lo oficial (Rockwell, 1996: 28).

Esta idea da cuenta de la forma en que se van construyendo las concepciones en los docentes; para el caso de este trabajo, la configuración de las percepciones docentes funcionaría bajo la misma dinámica descrita anteriormente, se forman a partir de la interacción y constante acomodo entre los intercambios docentes.

METODOLOGIA

Este estudio se ubica dentro del paradigma cualitativo, el método y diseño de la investigación es el fenomenológico.

Las técnicas mediante las cuales se recogieron los datos fueron: observación participante, entrevistas en profundidad, y grupo de discusión.

El análisis cualitativo se efectuó empleando la técnica análisis tipológico (Valles, M., 2003).

Sujetos

Se seleccionó una muestra dirigida por criterio (Goetz, J. y LeCompte, M., 1988). La población de la que se extrajo la muestra es la zona escolar 20 de educación primaria federalizada, integrada por 19 escuelas, de las cuales cinco son urbanas, ubicadas en la ciudad de Navojoa, Sonora; y el resto son planteles rurales situados en diversas comisarías de Tesia y Camoa, pertenecientes al mismo municipio de Navojoa.

Los criterios que guiaron la selección de informantes fueron el nivel y la vertiente en CM; los niveles, de acuerdo al programa, se determinan por letras (A, B, C, D y E), aunque existe un nivel anterior que es el inicial, cada uno de los niveles de carrera representan un despegue salarial de alrededor de mil pesos

quincenales respecto al anterior. La vertiente se refiere a la labor desempeñada, existiendo tres:

Primera, que son maestros de grupo; segunda, directivos (director de escuela/ supervisor) y la tercera vertiente se refiere al personal que realiza labores de asesoría.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En este trabajo se expresan los resultados a través de su agrupación en dos categorías de análisis, las cuales se relatan enseguida provocándose después la discusión teórica de éstas:

Desilusión

En esta categoría puede apreciarse, como es lógico suponer, una diferencia en el discurso entre los informantes de niveles altos y los de niveles inferiores de carrera; esta diferencia consiste en que mientras que los primeros hablan en tercera persona, como es el caso del informante 11 ubicado en los niveles C y D:

Mucha raza se está ausentando, por eso mismo, por la desmoralización en que están cayendo todos.

Los maestros ubicados en niveles inferiores refieren su propia experiencia:

Ni modo digo yo...ni modo, yo creo que ya me impuse ¡Cuántos años tengo haciendo el examen! (Entrevista a Informante 5, Nivel inicial)

Para que en una persona pueda manifestarse el sentimiento de desilusión debió haber estado antes el de ilusión como expectativa o esperanza de promoverse en los niveles de CM, el cual fue sustituyéndose a medida que aparecían los intentos fallidos; es decir, el docente en este caso comenzó a percibir que sus posibilidades bajaban sustancialmente, esta percepción de lo que Ágnes Heller (1989) llama *sentimiento de probabilidad* es la que guía la acción en la vida cotidiana, sin éste, la reproducción se hará imposible ya que se desperdiciarían

fuerzas y recursos en eventos que no retribuirían al sujeto. En el caso de los maestros que experimentan el sentimiento de desilusión, lo viven como una pérdida, la pérdida de la ilusión, este tipo de sentimientos los explica Wolf de la siguiente manera:

Los aspectos sociológicos del modo en que el sujeto se adapta a una pérdida (cuando se da cuenta de un timo, cuando recibe una mala noticia, cuando descubre un engaño) se da mediante un proceso en el que el individuo reconstruye una nueva definición de su propio ser, de su propia identidad social a partir de los atributos que para él son todavía sostenibles y socialmente plausibles (Wolf, M. 2000, p. 25).

Las malas noticias recurrentes que reciben algunos docentes en el sentido de no haber alcanzado la cantidad de puntos que les permite promoverse, frente a otros que sí lo logran, hacen que se vaya combinando la ilusión con su contraparte, en un proceso de reconstrucción de su propia identidad social; como lo expresa Wolf, esta experiencia de pérdida comporta frecuentemente sentimientos como la frustración y envidia.

En este proceso de encontrar una explicación a la falta de promoción es que se echan a andar los *mecanismos de defensa* o *mecanismos de autoconservación*, como los denomina Emma León; por lo que frecuentemente se atribuye a otros la responsabilidad de la propia falta de promoción, de esta manera se resaltan los fallos e inconsistencias del programa, como son los exámenes mal elaborados, la falta de transparencia y la corrupción, entre otros argumentos presentados por los docentes a manera de defensa del yo ante una realidad que se presenta como brutal, como violenta aunque escondida bajo el simbolismo legitimador de los exámenes y de los puntos. Esto no significa que tales argumentos sean falsos o que se hayan elaborado sólo con fines defensivos por los docentes, obviamente se basan en una lógica y en determinados hallazgos; sin embargo, en este estudio lo que se presenta es la forma en que algunos los utilizan para esquivar los golpes a la autoestima docente.

La salida a esta situación, además de los mecanismos de defensa es el ausentismo, este es un término *in vivo*, es decir, tomado de las expresiones de los docentes para referirse a dejar de participar en CM.

Desinterés y ausentismo por concursar

En esta categoría se aborda un fenómeno apreciado por los docentes, el cual puede definirse como una pérdida de motivación e interés por concursar en CM; cuando esto se presenta como un escalamiento; es decir, en un proceso ascendente, la conclusión es el ausentismo, entendido como: dejar de participar por completo.

Las formas en que se manifiesta este proceso son diversas; sin embargo, todas se orientan a expresar algún tipo de inconformidad o desacuerdo respecto al programa. A continuación se presenta la opinión de uno de los docentes del nivel B de la primera vertiente, quien expresa lo siguiente:

Mira, bueno, en el grupo por ejemplo, ahora en el último examen de todo el grupo ¿Cuántos serán? ¿Como unos 30 o 25 serán? La mitad no presenta el examen pues hay muchos mesabancos vacíos (Informante 8 Nivel B) .

La cita anterior describe el fenómeno tal como es percibido por uno de los docentes, quien considera que el ausentismo es notorio y que se objetiva a través de los *mesabancos vacíos* que en años anteriores estaban ocupados por los docentes que asistían en mucho mayor número a concursar para obtener una promoción o el ingreso a CM. Este es un símbolo que expresa una forma de buscar un respiro que permita al profesor escapar momentáneamente de las tensiones acumuladas (Esteve, 1997).

Este fenómeno puede entenderse a través de las posturas ante el rol desde la sociología de la vida cotidiana propuesta por Ágnes Heller (1987, 1985); en el caso de los maestros que perciben algún tipo de desinterés o que lo sienten en sí mismos, se encuentran en la zona de *distanciación aceptando las reglas del juego dominante*, en este nivel el desacuerdo se manifiesta de manera verbal, generalmente realizando las actividades pautadas por la institución, en este

caso los maestros muestran desacuerdos, aunque sin dejar de participar y preparándose de manera adecuada para los eventos y evaluaciones de CM. El siguiente nivel de rechazo respecto al rol es denominado *distanciación rechazando íntimamente las reglas del juego*, en esta postura, el docente rechaza verbal y en actos el rol institucional, su discurso es de rechazo hacia carrera y sus actos manifiestan desatención hacia las pautas institucionales un ejemplo de esto son los mesabancos vacíos que se perciben en los exámenes de carrera relatados.

Estas dos posturas se ubican dentro de la zona de desinterés que comporta todavía algún nivel de participación.

Por otra parte el ausentismo es ya la última etapa de este proceso que inicia con sucesivas desilusiones, un ejemplo de esta postura es el relato tomado del el informante 3 del grupo de discusión:

No sé si será frustración en mí, pero ver tanto año que presentamos exámenes, estudiaba para hacer los exámenes, eh, hacer los cursos y esperar todo un año para que te digan que no lo pasaste, yo hace mucho que dejé de hacer exámenes y la verdad a mi no me interesa CM en lo más mínimo (Grupo de discusión, participante 3, nivel A).

Esta percepción de tener pocas posibilidades de promoverse, da pie a lo que los mismo maestros entrevistados denominan ausentismo; es decir, dejar de participar debido a la autopercepción de incapacidad para lograr la promoción; esta situación no es otra cosa que un tipo de violencia simbólica, la cual es necesario procesar, tal como lo expresa Emma León:

La socialización también es ese "Cruel itinerario de pasar por un mundo ya hecho y donde la norma social no es más que la transformación de la violencia que reduce, canaliza y distribuye al yo del individuo. El cual tiene que ir sacrificándose, renunciando y alienando la violencia ante las transformaciones de la estructura social que exigen mecanismo para conservarse" (León, 1999, p. 83).

Los docentes que se encuentran en esta posición asumen *el rechazo al rol* (Heller, 1985); es decir, se abandona el rol por completo, se ausentan de las actividades de CM.

Este fenómeno es definido a nivel de la sociología de la vida cotidiana (Berger y Luckman, 1986) como una *segmentación institucional*; es decir, se presentan una serie de prácticas desviadas de las expectativas de los usos y significados institucionales. En la práctica se traduce en “una desviación del orden institucional; en la que únicamente cierto tipo de individuos realizan ciertas acciones. Una distribución social del conocimiento de roles específicos llega a quedar reservado para ciertos tipos” (Berger y Luckmann, 1986, p. 109)

Los informantes refieren que este desinterés y ausentismo es ocasionado por varios factores: la falta de promoción y las escasas posibilidades, sobre todo por parte de docentes que obtienen muy bajos puntajes en las evaluaciones del programa. Contar con un empleo extra, además del que se desempeña en el magisterio y estar cercano a la jubilación, ya que con esta se pierde el pago correspondiente a carrera, se reportan como factores que propician el ausentismo.

CONCLUSIONES

Es notable que existe un sector del profesorado que concursa en CM y que al paso de los años o de las etapas que el programa abre para su concurso, no ha logrado ascender, esta situación sigue un proceso progresivo que se inicia con la presencia de la desilusión, luego le sigue el desinterés objetivado en diversas prácticas, puntos de vista y percepciones de afrontamiento respecto a CM, posteriormente inician las primeras prácticas de ausentismo, al inscribirse al programa, pero no asistir a presentar las evaluaciones. A decir de los docentes estudiados este fenómeno reporta un crecimiento paulatino, con las implicaciones que esto tiene para la autoestima docente de un sector del profesorado; así como para el propio programa de estímulos docentes.

REFERENCIAS

Berger, P. y Luckmann, T. (1986). *La construcción social de la realidad*, Buenos Aires: Amorrortu.

-
- Esteve, J. (1997). *El malestar docente*, 3ª. ed., Barcelona: Paidós.
- Goetz, J. y Le Compte, M. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*, España: Morata.
- Hargreaves, A. (1999). *Profesorado, cultura y posmodernidad; cambian los tiempos, cambian los profesores*, Madrid: Morata.
- Heller, A. (1985). *Historia y vida cotidiana; aportaciones a la sociología socialista*, México: Grijalbo.
- Heller, A. (1987). *Sociología de la vida cotidiana*, España: Península.
- Heller, A. (1989) *Teoría de los sentimientos*, México: Fontamara.
- León, E. (1999). *Usos y discursos teóricos sobre la vida cotidiana*, Barcelona: Anthropos/Universidad Nacional Autónoma de México.
- Rockwell, E. [Comp.] (1996). *La escuela cotidiana*, México: Fondo de Cultura Económica.
- Salgueiro, A. (1999). *Saber docente y práctica cotidiana; un estudio etnográfico*, Madrid: Octaedro.
- Secretaría de Educación Pública-Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (1998). *Lineamientos Generales de Carrera Magisterial*, México: SEP-SNTE.
- Valles, M. (2003). *Técnicas cualitativas de investigación social; reflexión metodológica y práctica profesional*, España: Síntesis
- Wolf, M. (2000). *Sociologías de la vida cotidiana*, 4ª. ed., Madrid: Cátedra.