



TEMÁTICA GENERAL: PROCESOS DE FORMACIÓN Y ACTORES DE LA EDUCACIÓN

PRIMERO LA VOCACIÓN Y... RASGOS DEL PERFIL DOCENTE DESDE LA PERSPECTIVA DE LOS MAESTROS DE EDUCACIÓN OBLIGATORIAⁱ

ALEJANDRO REYES JUÁREZ

RESUMEN

El trabajo docente ha sido colocado en el centro de las políticas educativas al identificarse como un factor clave que, desde los espacios escolares, explica las diferencias en los resultados de aprendizaje de los estudiantes. Desde distintos planteamientos se han señalado los rasgos que debe poseer un docente para que su desempeño logre traducirse en aprendizajes relevantes de los estudiantes; lo que un “profesor debe saber y hacer” para ser un “buen docente”.

En esta ponencia, a partir de las preguntas sobre qué significa ser “un(a) buen(a) docente”, se analizan los significados que los maestros de educación básica y media superior construyen sobre el desempeño docente y las características, que desde su perspectiva, debe reunir el docente hoy en día.

Desde lo expresado por los maestros, la vocación y/o la ética profesional parecen presentarse como un telón de fondo sobre el cual se despliegan una serie de competencias, las cuales permiten a los maestros hacer frente a los múltiples retos de su labor educativa al pretender que los estudiantes, con los que interactúan de manera cotidiana, logren ciertos aprendizajes considerados relevantes.

En este marco, resulta también importante tomar en cuenta los contextos particulares donde la labor docente tiene lugar; *saber leer el contexto* para elaborar diagnósticos más integrales y con base en éstos, construir respuestas y estrategias más eficaces y pertinentes, así como buscar alternativas ante las complicaciones que se presentan para alcanzar los propósitos educativos.

Palabras clave: desempeño docente; perfiles docentes; vocación; competencias.





ALGUNOS REFERENTES CONTEXTUALES Y CONCEPTUALES COMO PUNTO DE PARTIDA

El trabajo docente ha sido colocado en el centro de las políticas educativas al identificarse como un factor clave que, desde los espacios escolares, explica las diferencias en los resultados de aprendizaje de los estudiantes (Hanushek, 2004; OCDE, 2005; Barber y Mourshed, 2008; Vélaz y Vaillant, 2009; Schmelkes, 2013; Bruns y Luque, 2014). Lo anterior, sin desconocer el condicionamiento fuerte de los contextos económicos y socioculturales.

Como una expresión de la relevancia atribuida al desempeño docente, éste constituye uno de los ejes fundamentales de la reforma educativa que está en marcha en México. La “idoneidad de los docentes” como parte de los aspectos a través de los cuales el Estado se plantea garantizar la calidad de la educación obligatoria para lograr el máximo logro de aprendizaje de los educandos, se incluyó en el Artículo Tercero Constitucional. Además, se creó el Servicio Profesional Docente a través del cual se busca regular “el ingreso, la promoción, el reconocimiento y la permanencia en el servicio” de los maestros de educación obligatoria, donde los procesos de evaluación, otro de los ejes de la reforma, se plantea como un aspecto importante para la mejora educativa.

En el contexto de las transformaciones actuales, la labor docente se ha reconfigurado y las exigencias, para hacer frente a las realidades educativas y sociales complejas, se multiplican. Esto ha implicado una reconceptualización tanto de lo que significa ser maestro como de los conocimientos, habilidades, actitudes que son necesarios para poder desempeñarse de forma eficaz y pertinente dentro de la profesión docente.

Desde distintos planteamientos se han identificado los rasgos que debe poseer un docente para que su desempeño logre traducirse en aprendizajes relevantes de los estudiantes; lo que un “profesor debe saber y hacer” para ser un “buen docente”. Estos rasgos se agrupan en dimensiones o ámbitos conformando perfiles, marcos o modelos, los cuales se construyen considerando, entre otras cosas, los roles que desempeñan -facilitador, planificador, investigador y orientador- (Estrada, 2002); las prácticas que realizan -laboral, enseñante, social, institucional- (Lombardi, citado por Cuenca, et al., 2011); los tipos de perfil que se interrelacionan -ocupacional, de especialidad y prospectivo- (Izarra, López y Prince, 2003); las clases de capital que deben desarrollar -humano, social y decisonal- (Hargreaves y Fullan, 2014); las competencias para la enseñanza (Perrenoud, 2004), los atributos para la efectividad docente (Hunt, 2009) o los dominios de la responsabilidad docente (Danielson, 2011).





La mayoría de estos modelos consideran una serie diversa, y combinada, de habilidades, actitudes y/o competencias. Al respecto, en una revisión que realizan Bourgonje y Trom (2011) de los perfiles por competencias (PC) elaborados en distintas regiones del mundo, muestra que un PC ideal no solo incluye conocimientos específicos de un determinado ámbito, sino también aptitudes más amplias de preparación para la vida y competencias culturales y socio-emocionales. Concluyen, que se deben tomar en cuenta tanto los factores personales que afectan al desempeño del docente como el contexto educativo.

Al respecto Tedesco y Tenti (2004) hacen una advertencia: la elaboración de un listado de las “características deseables” de un docente, a partir de una revisión de la literatura contemporánea, sería interminable con algunos elementos contradictorios; un tipo ideal imposible de realización práctica. Sin embargo, es aceptado que los perfiles docentes son útiles como marco de discusión sobre la calidad de los profesores y para proporcionar parámetros para su evaluación y crecimiento profesional.

Como resultado de la reciente reforma educativa en México, la política pública dirigida a la mejora del desempeño docente se está reconfigurando. Es en este proceso que resulta necesario comprender mejor la complejidad del oficio docente, los contextos donde éste se desarrolla con los factores que la condicionan, así como a los sujetos que lo desarrollan de manera cotidiana al tiempo que ellos mismos se reconstruyen como producto de las experiencias escolares particulares.

Apunte metodológico

La presente ponencia se desprende de un estudio que se realizó en 2014, el cual tenía entre sus propósitos particulares: conocer el significado que tiene para los profesores la definición de buen docente y buena enseñanza e; identificar los principales factores que condicionan la labor docente y los resultados de su desempeño. La pregunta que está detrás es: ¿cuáles son los significados que construyen los maestros de educación básica y media superior sobre el desempeño docente, así como de los factores que condicionan su labor educativa?

El grupo de enfoque o grupo focal se identificó como una herramienta pertinente para acercarse a las perspectivas y significados que los profesores de educación básica y media superior construyen en torno a su labor educativa y las condiciones que influyen en su desempeño; a sus experiencias y al sentido de sus acciones dentro de los espacios escolares y sociales en los que interactúan.





Se organizaron cuarenta y dos grupos focales dentro de los cuales se registraron 436 docentes de educación obligatoria. Se seleccionaron nueve entidades federativas de la República Mexicana, con diferencias en sus indicadores educativos y económicos: Nayarit, Durango, Sinaloa, Yucatán, Baja California, Chiapas, Jalisco, Nuevo León y Puebla. De manera complementaria se realizaron grupos focales con profesores de educación indígena, directores, supervisores y personal de apoyo técnico pedagógico.

El trabajo de análisis de los datos recuperados, a partir del trabajo de campo, se realizó a través de un análisis comprensivo con la intención de explicitar las informaciones y significados pertinentes que en ellas se contengan, desagregando los datos en sus componentes constituyentes para revelar sus temas y patrones característicos, ordenando y clasificando la información, buscando analogías, construyendo conceptos o categorías y comparando, con la intención de construir un cuerpo interpretativo o explicativo que represente una respuesta pertinente al objetivo que el estudio se planteó y, que supere el marco particular de las observaciones (Strauss y Corbin, 2002).

Entre la vocación innata y como descubrimiento.

El trabajo docente es complejo. Los docentes experimentan múltiples complicaciones y tensiones en cada uno de los contextos particulares en los que desarrollan su práctica educativa, los cuales se caracterizan generalmente por carencias de recursos y apoyos. Esto es una de las primeras conclusiones que se desprenden del análisis realizado de lo que expresaron los docentes que participaron en los grupos focales. Además, la labor docente se encuentra enmarcada por procesos de reconfiguración socioculturales y económicos, así como por reformas educativas y laborales, que han derivado, entre otras cosas, en mayores demandas a su desempeño y también en cuestionamientos a su eficacia.

A partir de las preguntas sobre qué significa ser “un(a) buen(a) docente”, los participantes fueron expresando las características que debe reunir el docente para hacer frente hoy a los retos educativos que se tienen en las escuelas. Rasgos actitudinales son expresados de manera reiterada como parte de las respuestas a ese cuestionamiento. Entre éstos mencionan el compromiso, la honestidad y la responsabilidad que deben mostrar los maestros al coordinar los procesos de enseñanza y aprendizaje en las escuelas, los cuales se reflejan en aspectos como la motivación, la asistencia al trabajo con puntualidad, el cumplimiento de las actividades encomendadas y no alejarse de los propósitos educativos de su labor: la formación de los estudiantes.





Se suman a los anteriores, la actitud positiva, la disposición a aprender y a compartir, la actitud de servicio, la entrega y el amor por el trabajo, *poniendo un extra* en lo que se hace, que incluso puede llegar al *sacrificio*; *hacer lo extraordinario*, diría uno de los participantes. Un término, que se menciona de manera reiterada en todos los niveles educativos de la educación obligatoria y entre todos los actores escolares que participaron en los grupos focales, parece por momentos, en los argumentos que presentan los maestros, condensar parte de esos rasgos enumerados: la vocación.

Mire, para empezar, para ser un buen docente y poder impartir una buena enseñanza, desde mi punto de vista, lo primero que necesitamos es vocación; podré saber mucho, podré tener mucho conocimiento, si no tengo vocación eso no me va a servir de nada... [GF, Sin, EMS, 03/10/2014].

La vocación, así como la identificación de su origen, es significada por los maestros de forma distinta. Algunas veces se relaciona con el amor y la pasión por la labor que se realiza, o lo que dentro de ella es considerado como fundamental. En otros momentos, la vocación se identifica más con el profesionalismo con el que cumplen las tareas y responsabilidades que los maestros tienen encomendadas; se habla así de una ética profesional. Ambos significados también pueden encontrarse combinados en los argumentos que ofrecen los maestros.

Con respecto a la vocación, Dubet (2006) menciona que ésta adquiere hoy una fisonomía menos heroica, presentándose menos como una adhesión y como un sacrificio a valores superiores que bajo la forma de una realización del sujeto en su actividad profesional, donde son importantes la reflexividad y la disposición que le permita cumplir con un trabajo irreductible a una técnica. Aunque resulta interesante que entre los docentes mexicanos continúa escuchándose el eco de esa vocación con un carácter heroico; la docencia como un *apostolado*, la cual debe caracterizarse por una *mística*, como lo expresó uno de los participantes en los grupos focales.

Lo anterior parece coincidir con las conclusiones encontradas para América Latina en cuanto a las percepciones sobre la profesión docente. Por ejemplo, Vaillant y Rossel (2006) muestran que los maestros se sitúan entre un sentido vocacional o "misionero" y un rol más profesional entendido como de facilitador de los aprendizajes, más que de transmisor de cultura y conocimiento.

Con respecto a su origen, la vocación, dentro de los argumentos de algunos profesores, es identificada como una cualidad innata que está detrás de la decisión de elegir la labor docente como profesión. Decisión que a veces se va gestando en un ambiente familiar donde otros miembros de la familia son, o fueron, también maestros. En este sentido, la vocación se significa como parte de una





herencia o tradición que se continúa. También suele referirse a la vocación como un producto de la experiencia de los jóvenes normalistas en las escuelas formadoras de maestros, donde la vocación “nace”: *Ahorita soy maestro porque...me encantó, me gustó, me nació esa vocación...* [GF, Jal, Prim, 25/09/2014]

En contraparte, también, la vocación es identificada como algo que se descubre en algún momento de la vida de los sujetos, a veces como producto de la propia práctica docente; una construcción que se realiza de forma paulatina, casi imperceptible. De esta manera se escuchan relatos de la incorporación a la docencia como algo no planeado o momentáneo, por la invitación para cubrir “algunas horas”, o como una alternativa ante el desempleo y partir de la experiencia docente algunos profesores se dan cuenta que ésa es su vocación. Esto es observado en mayor medida entre los maestros de educación media superior. ...*Déjeme decirle que me encanta la docencia, me encanta mi trabajo. El amor llegó yo creo que después ¿sí? [Risas] Pero así fue. Y yo creo que a varios de nosotros...* [GF, Pue, EMS, 10/10/2014].

La vocación y/o la ética profesional son aspectos que se interrelacionan como parte del perfil del que podría considerarse un “buen maestro”, que se complementa con la calidad humana y ética que deben poseer las personas que desempeñan esta labor, la cual se manifiesta, entre otros aspectos, en un buen trato a los estudiantes, la empatía hacia ellos y la sensibilidad hacia los problemas que éstos enfrentan, así como un sentido de justicia; en la integridad que poseen como personas, la estabilidad emocional y el equilibrio psicológico que deben tener, los valores que guían su actuar y la relación con los otros, así como en la congruencia entre lo que se dice y hace; el maestro debe ser *un ejemplo; modelo para sus alumnos*.

La vocación y la ética profesional parecen presentarse como un telón de fondo sobre el cual se despliegan una serie de competencias, las cuales permiten a los maestros hacer frente a los múltiples retos de su labor educativa al pretender que los estudiantes, con los que interactúan de manera cotidiana, logren ciertos aprendizajes considerados relevantes.

LA LECTURA DEL CONTEXTO, LA ADAPTACIÓN Y LA REFLEXIÓN DE LA PRÁCTICA

Para que las diversas competencias para la enseñanza (Perrenoud, 2004) se desarrollen y se concreten en la construcción de estrategias diversas, que pretenden ser eficaces y pertinentes, los maestros requieren considerar los contextos particulares donde la labor docente tiene lugar. Esto se expresó de





formas distintas en los grupos focales, pero puede quedar resumido en la manera como lo mencionó una profesora, al definir el perfil de un buen docente: *principalmente tiene que saber leer el contexto.*

La lectura pertinente de los contextos particulares donde se desarrollan las prácticas educativas, de las realidades no solo educativas sino sociales e institucionales que las condicionan y configuran, implica, entre otros aspectos, desarrollar la capacidad de observar e identificar situaciones, dinámicas y problemas; *ver más allá de la cáscara de los problemas.* Con base en ello, elaborar diagnósticos más integrales y a partir de éstos construir estrategias más eficaces y pertinentes, así como buscar alternativas ante las complicaciones que se presentan para alcanzar los propósitos educativos, para contribuir a la construcción de oportunidades de aprendizaje para los estudiantes, para detener e intentar revertir los rezagos educativos que éstos presentan y para ampliar sus horizontes. Una comprensión amplia de lo educativo y social se presenta como condición indispensable para la búsqueda de alternativas, para la toma de decisiones y la intervención.

Son los maestros que laboran en los contextos rurales, y de manera particular en las escuelas multigrado e indígenas, los que expresan las mayores complicaciones para encontrar respuestas apropiadas a los grandes problemas que enfrentan, donde los saberes que poseen y los esfuerzos que realizan, como parte de un oficio docente que encuentra mayores exigencias, parecen ser siempre insuficientes.

Es también en estos contextos rurales donde se identifica con mayor fuerza la necesidad de una capacidad de adaptación para hacer frente a las exigencias que se presentan. Aunque ésta en realidad se menciona como un rasgo que deben poseer los maestros en todos los niveles educativos de la educación obligatoria. En el oficio docente, que se reconstruye a través de la experiencia escolar cotidiana, los procesos de reflexión y autorreflexión también resultan de gran relevancia.

CONSIDERACIONES FINALES

A pesar de las particularidades que el desempeño docente adquiere en cada contexto, hay una serie de rasgos que los docentes consideran relevantes para construir respuestas apropiadas a los problemas que se enfrentan de manera cotidiana al tratar de ampliar las oportunidades de aprendizaje para los estudiantes. La vocación y/o la ética profesional, son visualizadas como un soporte para las competencias. En tanto, la capacidad para comprender las realidades educativas y sociales, así como la





reflexión continua de la práctica docente constituyen aspectos importantes para el fortalecimiento del desempeño docente.

Las dimensiones para un desempeño profesional eficaz que se proponen en los perfiles, parámetros e indicadores para docentes y técnicos docentes de educación básica y media superior, que la Secretaría de Educación Pública emitió en el marco de la implementación de la reciente reforma educativa, parecen retomar parte de los rasgos señalados por los docentes que participaron en los grupos focales. Otros rasgos, como los señalados en el párrafo anterior, parecen no adquirir aún la relevancia que requieren, no obstante, desde la perspectiva de los maestros, son necesarios para que la enseñanza encuentre pertinencia y eficacia.

Los perfiles, y las competencias que lo constituyen, deben comprenderse como esfuerzo colectivo de todo el sistema educativo y no responsabilidad exclusiva de los maestros. Aún se requiere continuar avanzando en la comprensión de las realidades docentes y en la búsqueda de rutas más integrales para el fortalecimiento, la mejora del desempeño docente y la revaloración de la labor docente.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Barbara Bruns y Javier Luque (2014), *Docentes excelentes: Cómo mejorar el aprendizaje en América Latina y el Caribe, resumen*, Washington, DC, Banco Mundial.
- Barber, M. y Mourshed, M. (2008). *Cómo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos*. Santiago, PREAL.
- Bourgonje, P. y Tromp, R. (2011). *Educadores de Calidad: Estudio internacional sobre las competencias y estándares para docentes*. Bruselas, Oxfam Novib Internacional de la Educación.
- Cuenca, R, et al (2011). *Hacia una propuesta de criterios de buen desempeño docente. Estudios que aportan a la reflexión, al diálogo y a la construcción concertada de una política educativa*. Lima, CNE, Fundación SM.
- Danielson, Ch. (2011). *Competencias docentes: desarrollo, apoyo y evaluación*. Santiago, PREAL.
- Dubet, F. (2006). *El declive de la institución. Profesiones, sujetos e individuos en la modernidad*. Barcelona, Gedisa.
- Estrada, L. (2002). *El desempeño docente*. Venezuela, Universidad de Carabobo,
- Hanushek, E. (2004). *Some simple analytics of school quality*. Cambridge, National Bureau of Economic Research.
- Hargreaves, A. y Fullan, M. (2014). *Capital profesional*. Madrid, Morata.





- Hunt, B. (2009), *Efectividad del desempeño docente. Una reseña de la literatura internacional y su relevancia para mejorar la educación en América Latina*, Santiago, PREAL.
- Izarra, D.; López, I. y Prince, E. (2003). "El perfil del educador". *Revista ciencias de la Educación*, Vol. 21, (pp. 127-147), Venezuela, Universidad de Carabobo.
- OCDE, (2005). *Los profesores importan: atraer, desarrollar y retener a los Buenos profesores*. París, OCDE.
- Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. México, SEP, Graó.
- Schmelkes, S. (2013). *La evaluación del desempeño docente. Estado de la cuestión. (Borrador para la discusión)*. III Reunión Técnica Estrategia Regional sobre Docentes. Santo domingo, República Dominicana: OREAL/UNESCO.
- Strauss, A y Corbin J (2002). *La investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Medellín, Universidad de Antioquia.
- Tedesco, J. y Tenti, E. (2004) "Nuevos maestros para nuevos estudiantes". Pearlman, M., Schulmeyer, A., et al, *Maestros en América Latina: Nuevas Perspectivas sobre su Formación y Desempeño*, Buenos Aires, PREAL, BID.
- Vaillant, D. y Rossel, C. (2006). *Maestros de Escuelas Básicas en América Latina: hacia una radiografía de la profesión*. Santiago de Chile, PREAL.
- Vélaz, C. y Vaillant, D. (2009). *Aprendizaje y Desarrollo Profesional Docente*. Madrid: OEI- Fundación Santillana.

¹ Esta ponencia se desprende de un estudio cuyo objetivo general fue conocer a profundidad la opinión de docentes de educación básica y media superior acerca del sentido y alcances de los procesos de evaluación del desempeño docente, así como de los factores que condicionan su labor educativa, con el fin de considerar sus perspectivas tanto en la integración de un marco conceptual y metodológico para la evaluación del desempeño docente, como en los procesos de emisión de directrices en este ámbito. En esta investigación participó todo el personal de la DGDME, del INEE, coordinado por la Dra. Arcelia Martínez Bordón.

