



ESTUDIO EXPLORATORIO DE LAS INFLUENCIAS SOCIALES PRESENTES EN LA ELECCIÓN DE LA CARRERA DOCENTE EN TRES ESCUELAS NORMALES DE BAJA CALIFORNIA

**ZULEMA DEL CARMEN CANETT CASTRO
JIHAN RUTH GARCÍA-POTAYO FALCÓN
JOSÉ ALFONSO JIMÉNEZ MORENO**

INSTITUTO DE INVESTIGACIÓN Y DESARROLLO EDUCATIVO (IIDE),
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA

TEMÁTICA GENERAL: SUJETOS DE LA EDUCACIÓN

Resumen

Los profesores de educación básica en México, específicamente de preescolar y primaria, se formaban tradicionalmente en escuelas normales (EN), instituciones en las que recientemente se ha generado una reducción en la cantidad de aspirantes por ingresar (INEE, 2015). Ante esta situación se considera trascendental realizar estudios que indaguen sobre las características presentes en el proceso de elección de carrera de los estudiantes que deciden ingresar a la EN; con la finalidad de obtener información oportuna que permita prevenir la deserción escolar durante su formación inicial, así como garantizar, en cierta medida, la entrada al magisterio de profesionales comprometidos con tan noble labor. Pues se considera que la formación, experiencia y compromiso de los profesores son centrales para el logro de la mejora educativa.

En esta ponencia se exponen los resultados parciales derivados de un estudio exploratorio de las características, experiencias y motivaciones de estudiantes de nuevo ingreso del ciclo escolar 2016-2017 a la Licenciatura en Educación Primaria (LEPRIM) en Baja California. El enfoque metodológico fue cualitativo y los datos fueron recabados mediante la técnica de grupo focal en tres EN públicas de la entidad. Se presentan los resultados identificados en relación con las influencias sociales de los estudiantes que impactaron en su decisión de ser docentes, clasificadas en influencias familiares, influencias de otros y disuasión social.

Palabras clave: formación inicial docente, elección de carrera, influencias sociales, educación normalista.

INTRODUCCIÓN

El profesor, como recurso protagónico de las escuelas, es considerado un factor clave para garantizar que la educación que reciben los estudiantes sea de calidad (INEE, 2015; OCDE, 2004); en ese sentido, el análisis de su formación es clave para la comprensión de su papel en el desarrollo de los estudiantes.

Tradicionalmente, la formación docente ha sido dividida en dos etapas: (a) la inicial, que representa la primera fase de un continuo desarrollo profesional para la adquisición de los conocimientos teóricos y disciplinares (Fortoul, Güemes, Martell y Reyes, 2013); y (b) la continua, dicha formación incluye una serie de actividades o procesos que permiten al docente en servicio actualizar o ampliar los conocimientos adquiridos durante la primera fase de formación (OCDE, 2009). Por lo tanto, la formación docente refiere al “proceso de conformación del pensamiento y del comportamiento socio-pedagógico de los docentes, que comienza formalmente con la formación inicial de grado y se desarrolla de manera continua durante el desempeño profesional” (Merishián y Calatayud, 2009: 252).

En México, sobre todo para el profesorado que atiende los niveles de educación básica (preescolar y primaria), las Escuelas Normales (EN) han sido las principales instancias de formación inicial. Aunque otras instituciones de educación superior han contribuido a su formación, se reconoce a las EN por sus programas consolidados de formación, pues según Murillo (2006) estos programas “tienen resultados eficaces en la consecución de sus objetivos y que, además, tienen un reconocimiento social, son legitimados en su campo y contribuyen a que el centro donde se implementen sea uno formador de docentes de calidad” (como se citó en Moreno, 2014: 39). El papel de las EN en la formación inicial de los profesores en ejercicio ha sido clave en la conformación educativa del Estado Mexicano, particularmente desde los años ochenta, en la cual la formación profesional se consideró como parte de la educación superior mexicana, dándole así un lugar a la par de otras formaciones profesionales (Canedo y Gutiérrez, 2016).

Desde esta perspectiva, las EN tienen un compromiso mayor con la sociedad y el sistema educativo, pues el docente constituye un recurso clave para una educación de calidad (INEE, 2015; OCDE, 2004; UNESCO, 2010). Es por ello que se insiste en que las instituciones formadoras de docentes implementen estándares rigurosos de selección, para atraer a los mejores candidatos (OCDE, 2010).

Ante esta situación las EN, se dieron a la tarea de ejecutar “filtros más rigurosos” (Yáñez, Vera y Mungarro, 2014: 125) para la selección de aspirantes. Por ejemplo, se estableció la expedición de una convocatoria única para regular el proceso en cada entidad federativa que cumpliera con lineamientos generales en los requisitos de ingreso, como la exigencia de un promedio mínimo de bachillerato y la aplicación de un examen estandarizado de conocimientos.

No obstante, a pesar de los esfuerzos de las EN para atraer, formar y retener a los mejores estudiantes, durante los últimos años se ha suscitado una reducción en la cantidad de aspirantes por ingresar a estas instituciones de educación superior, pues “cada vez menos jóvenes se interesan en las licenciaturas de formación docente para educación básica” (INEE, 2015: 122). Esta situación genera preocupación pues surgen graves consecuencias para las escuelas que tienen que cerrar grupos por la falta de aspirantes; además, Silva (2012) argumenta que el descenso de aspirantes también podría repercutir en una disminución de docentes para atender la demanda de educación primaria.

Hasta el momento, el proceso de selección de aspirantes a ingresar a la EN centra su atención en valorar las capacidades cognitivas de los aspirantes y no se consideran aquellos factores que impactan en la decisión para elegir la carrera. Perspectivas más amplias sobre la elección de carrera, como la propuesta por Tomsik (2016), consideran que hay factores sociales que influyen en la personalidad y resultan determinantes en la elección profesional.

En la coyuntura política de México, resulta importante realizar estudios que indaguen en quiénes son los aspirantes a la formación normalista, cuáles son los motivos por los que decidieron ingresar a esta carrera y qué factores influyen en esta decisión; con la finalidad de obtener información oportuna sobre las características de los futuros profesores. Esta información puede ser insumo importante para prevenir la deserción durante la fase de formación inicial docente, así como garantizar, en cierta medida, la entrada al magisterio a profesionales comprometidos con la mejora educativa.

Ante este escenario, durante el segundo semestre del año 2016 se llevó a cabo un estudio exploratorio sobre las características, experiencias y motivaciones de estudiantes de nuevo ingreso a la Licenciatura en Educación Primaria (LEPRIM) en Baja California. En esta ponencia se exponen los resultados parciales del estudio, específicamente, se describen las influencias sociales que impactaron en la decisión de los aspirantes por ser docentes.

FUNDAMENTO TEÓRICO

Los jóvenes que están en el momento de ingresar a una carrera profesional enfrentan ciertas dificultades para definir su elección. De acuerdo con Mungarro y Zayas (2009), esta decisión representa “un acto trascendente de profundas implicaciones emocionales, personales, laborales, familiares y profesionales, que obedece a aspectos presentes y pasados y a expectativas hacia el futuro” (p. 1). Por lo tanto, esta decisión representa el inicio de un proyecto de vida que en muchas ocasiones se toma a la ligera, sin considerar las serias implicaciones que tiene para los individuos (Norzagaray, Maytorena y Montaña, 2011).

Respecto a la elección de la carrera docente, la literatura internacional la ubica “en el marco de la biografía personal del profesor e impacta en la construcción de la identidad y desarrollo profesional” (Merishián y Calatayud, 2009: 251), lo que resalta la importancia de analizar los elementos inmersos en dicha decisión. En esta etapa las influencias sociales cobran relevancia, particularmente la de la familia, ya que las experiencias adquiridas en el núcleo familiar y las expectativas de los padres pueden resultar determinantes (Watt y Richardson, 2007).

Imbernón (2005) señala que la influencia de los padres que son docentes en la elección profesional que hacen sus hijos se da de manera informal, en la mayoría de los casos, y es frecuente en las sociedades tradicionales. En este sentido, Mungarro y Zayas (2009), encontraron diferencias significativas entre los grupos de estudiantes con padres docentes y aquellos con otras ocupaciones; sin embargo, reconocen que el grado de influencia no es determinante, pues la decisión profesional aglutina otros factores además de la influencia social.

Diferentes estudios sobre las motivaciones para ser docente han coincidido en destacar el papel de las influencias sociales. En ellas se incluye la influencia de los padres o familiares que ejercen la docencia, de los amigos, las experiencias de enseñanza con niños o jóvenes, así como la experiencia de aprendizaje con sus propios profesores (Malderez, Hobson, Tracey y Kerr, 2007; Merishián y Calatayud, 2009; Mungarro y Zayas, 2009; Tomski, 2016).

METODOLOGÍA

El enfoque metodológico bajo el cual se desarrolló el estudio exploratorio fue cualitativo y los datos fueron recabados mediante la técnica de grupo focal. Según Massot, Dorio y Sabariego (2004), esta técnica de recolección se centra en abordar temas concretos y se configura a partir de la

identificación de particularidades que comparten las personas, con la finalidad de “captar la forma de pensar, sentir y vivir de los individuos” (Álvarez-Gayou, 2011: 132).

La LEPRIM se ofrece en seis EN públicas de Baja California, tres en la ciudad de Mexicali, dos en Ensenada y una en Tijuana. Para el estudio se seleccionaron tres de las EN del Estado, una del municipio de Mexicali, ubicada en zona urbana (GF3) y dos en Ensenada, una de ellas ubicada en zona urbana (GF1) y la otra en zona rural (GF2).

El proceso de selección de estudiantes para la investigación fue deliberado e intencional (Rodríguez, Gil y García, 1999). Para ello se consideró la diversidad de los estudiantes al tomar en cuenta una combinación de criterios: (a) el puntaje del examen de admisión a la EN, (b) el promedio de egreso del bachillerato, (c) el género y (d) la edad. En total se seleccionaron 24 estudiantes (ocho de cada EN participante). La muestra representó 33% de los alumnos inscritos en el primer semestre de la LEPRIM en las tres EN seleccionadas.

La entrada al campo de trabajo se dio a partir de las negociaciones sostenidas con el responsable de la Dirección de Formación y Actualización Docentes (DFAD) de Baja California, quien autorizó la realización del estudio de investigación y gestionó una reunión con los directores de las EN del estado para presentar el proyecto.

Los grupos focales se llevaron a cabo durante el mes de noviembre de 2016, sesiones realizadas en cada una de las EN seleccionadas. Cada sesión fue audiograbada con autorización de los participantes, asegurándoles la confidencialidad de la información proporcionada. Para el análisis de la información, se trabajó con el análisis de contenido (Mayring, 2000) mediante la técnica de categorización y codificación deductiva-inductiva; adicionalmente se establecieron las frecuencias de cada uno de los temas que emergieron del análisis.

CARACTERIZACIÓN DE LOS PARTICIPANTES

De los 24 participantes sobresale que en su mayoría son estudiantes del género femenino (79%), las edades de la mayoría oscila entre los 17 y 20 años, aunque se identifican algunos participantes (25%) que superan la edad regular para ingresar a la educación superior (más de 20 años). Respecto al promedio de egreso del bachillerato se destacan con un promedio de 9 y 9.4, 33% de los participantes, 25% obtuvo un promedio de entre 9.5 y 9.9; el resto de los estudiantes (42%) obtuvo promedio entre 8 y 9.

Siete de los 24 estudiantes participaron simultáneamente en el proceso de selección de la EN y de otra institución de educación superior, de ellos, cinco señalaron que la carrera de la otra institución fue un respaldo en caso de no ser admitidos en la EN. Solo dos del total de participantes admitieron que, al no ser aceptados en la carrera de su elección en otra de las instituciones de educación superior, optaron por ingresar a la LEPRIM.

Por otra parte, cuatro de los participantes ya habían cursado otra carrera profesional dejándola trunca y otros dos manifestaron que, aunque la EN era su primera opción, la LEPRIM no había sido la especialidad de su preferencia. Al respecto cabe señalar que la oferta de licenciaturas para profesores de educación básica es regulada por la autoridad estatal, de manera que en cada EN se ofertan ciertas carreras y se abren los grupos de acuerdo con la demanda existente, así como la correspondiente aprobación de los aspirantes durante el proceso de selección.

RESULTADOS

En este apartado se exponen los resultados de los tres grupos focales realizados con estudiantes de nuevo ingreso a la LEPRIM de las EN de Baja California, acerca de las influencias sociales que impactaron en la elección de la carrera docente. La información recuperada sobre las influencias se describe en tres dimensiones: influencias familiares, influencias de otros (amigos, docentes o conocidos) y por último la disuasión social.

INFLUENCIAS FAMILIARES

El tema de las influencias sociales que más número de frecuencias tuvo en las motivaciones para el ingreso a la carrera docente, fue el de la familia (con 18 f.). Esto coincide con lo que plantea Tomski (2016) al referir que la familia tiene una gran influencia en la elección de la carrera, especialmente aquellos padres que laboran en el ámbito educativo. En los tres grupos de enfoque, se encontraron evidencias de participantes que compartieron que familiares cercanos (padre, madre, abuelos o tíos) los impulsaron a tomar la decisión de ingresar a la carrera; ya sea porque ellos mismos han ejercido la profesión docente o por considerarlo una buena opción al estar ubicada la escuela en la misma ciudad donde radican. Algunos de los familiares los motivaban directamente al expresarles su emoción por la decisión de su carrera, por ejemplo, una participante comparte lo siguiente:

A mí, pues todos mis familiares siempre me decían que qué bueno que decidí ser maestra, que a lo mejor si iba a haber muchos obstáculos, que va a haber dificultades, pero que vale la pena al pensar en ver una sonrisa en un niño; todos mis tíos si fue como 'eso tienes que estudiar', entonces siempre me dan ánimos. De hecho, cuando le dije a un tío que quería estudiar eso, yo creo que se emocionó más que yo (risas)... (GF2-03102016-17).

Otros influyeron en la decisión de manera indirecta, al compartir sus experiencias como docentes:

Ella es de primaria, es maestra de USAER, y, es lo que yo quiero también si Dios quiere, en un futuro ser maestra de USAER también. Me gusta mucho lo que me platica, las cosas que hace, también su maestría...y me emociona y es lo que yo quisiera también ser (GF1-23092016-3).

Asimismo, algunos de los estudiantes manifestaron tener familiares egresados de la misma EN donde ahora ellos estudian, quienes les dieron información sobre los procesos de ingreso y de las actividades generales que se llevan a cabo en la institución. En este sentido, los estudiantes tuvieron recomendaciones directas de familiares que les orientaron en la elección de su carrera profesional. Además, una participante específicamente nombró a su esposo, quien no es profesor, como quien la motivó a ingresar:

Pues a mí el que me empujó más a seguir estudiando fue mi esposo, aparte de ver la necesidad ya como madre y estar casada lo que implica no tener un estudio, pues si él fue quien más me alentó a seguir estudiando (GF2-03102016-3).

INFLUENCIAS DE OTROS

Además de las influencias familiares, se identificaron influencias de otras personas cercanas a los estudiantes, como amigos y profesores; con menor número de frecuencias (3f.). Malderez et al. (2007) reportaron que las "relaciones pasadas, potenciales o actuales con otras personas son centrales en las experiencias de convertirse en estudiantes de docencia. Éstas incluyen relaciones

con niños y personas jóvenes, sus propios profesores (actuales o anteriores), colegas y familiares o pares” (p. 232).

Entre las influencias de otros, los participantes mencionaron principalmente el hecho de que algún amigo que ya estaba estudiando en la EN les alentaba a entrar en esta carrera. Un participante mencionó que uno de sus docentes le motivó a elegir a la EN como la mejor opción para su formación inicial como docente:

ya conversando con diferentes personas y con maestros que estaban...que ya de mucho tiempo, me dijeron que la normal era la mejor opción para ser docente, porque además de que te preparaban mejor pedagógicamente también te formaban con valores y con actitudes que todo docente debe tener. Entonces, me decidí por la normal (GF3-10102016-2).

DISUASIÓN SOCIAL

Al contrario de las dimensiones anteriores, también se encontraron evidencias de comentarios que buscaban desanimar a los estudiantes a ingresar a la carrera docente (con 12 f.). Entre estos se destacan aquellos comentarios relacionados a la falta de plazas en el servicio público, los bajos salarios o la percepción negativa que la sociedad tiene sobre los profesores. Al respecto uno de los estudiantes mencionó:

Decían que, ‘porqué vas a entrar a la normal si hablan muy feo de los maestros’ y ‘para qué vas a entrar si... ya no hay muchas plazas aquí’, y decían ‘mejor estudia otra cosa’ y ya, ‘hay muchos maestros, y pa’qué quieres ser maestra’ y yo le decía, porque a mí me gusta. Y me decían los profesores, ellos me preguntaban qué quería ser y les decía maestra, ‘ay hija está muy difícil el ser maestro’ (GF2-03102016-16, 491-495).

Sí. Tenía una profesora de secundaria y me decía ‘no, pues dice, a veces a los maestros ni siquiera nos pagan, cómo quieres ser maestra tú, busca otra cosa’, y yo le decía no yo quiero ser maestra y me decían ‘no, está muy difícil, deberías pensarla muy bien’ me decía; pero no, yo quise serlo (GF2-03102016-16, 497-499).

Los participantes confirmaron que tanto personas ajenas a la profesión como maestros en servicio, realizaron este tipo de comentarios. Por ejemplo, una estudiante de la EN ubicada en una zona rural del municipio de Ensenada, comentó que uno de sus maestros de bachillerato le aconsejó estudiar otra carrera universitaria y que después presentara el examen para ingresar al servicio docente. A pesar de la disuasión que enfrentaron la mayoría de los estudiantes manifestaron estar convencidos de haber elegido la carrera docente como profesión.

CONCLUSIONES

Se reconoce que el papel del docente es fundamental, específicamente en educación básica, pues “la presencia de un docente calificado y motivado es esencial para un aprendizaje eficaz” (UNESCO, 2010: 130). Por lo tanto, su formación, experiencia y compromiso son centrales para el logro de la mejora educativa.

En este sentido, las EN además de incluir en el proceso de selección una evaluación estandarizada para valorar las capacidades cognitivas de los sustentantes, podrían llevar a cabo entrevistas o encuestas que permitan indagar más sobre quiénes son los aspirantes, cuáles son sus aspiraciones y las motivaciones que los llevaron a elegir la docencia como profesión. Ya que, como lo indica Tomski (2016) en su estudio, existen diferentes tipos de motivaciones que intervienen en la elección de la carrera, entre éstas se pueden destacar los factores sociales.

De igual manera Mereshián y Calatayud (2009) coinciden al señalar que la elección de la carrera “no solo es producto de un acto individual y subjetivo, sino que surge de la conjunción de diferentes aspectos, entre los cuales lo social ocuparía un lugar fundamental” (p. 254). Es por ello que surgió el interés por indagar sobre las influencias sociales que impactan en la elección de la docencia.

Como se ha destacado, las influencias sociales son un factor determinante en la elección de la carrera profesional, los participantes de este estudio han referido con un mayor número de frecuencias las influencias de familiares cercanos, sobre todo de aquellos que se han desarrollado profesionalmente en el ámbito educativo. También destacaron las influencias de otras personas ajenas a su núcleo familiar, por ejemplo, de amigos que habían elegido la misma carrera, así como de algunos docentes que compartían con ellos su experiencia y los motivaban a seguir en esta profesión.

Otros de los hallazgos del estudio tienen que ver con aquellos comentarios que les hacían para disuadirlos de su decisión de ser docentes; la mayoría de los comentarios estaban relacionados

con las condiciones laborales que viven los docentes actualmente (como la falta de pago oportuno, las plazas insuficientes en sus lugares de residencia y con la imagen social actual de la docencia), los cuales finalmente no tuvieron impacto en su decisión. Frente a estos resultados surgen nuevos cuestionamientos, ¿son estas particularidades tendencias estatales y nacionales en la selección de la carrera como docente normalista? ¿Existen otros elementos no considerados en el estudio que tengan mayor influencia en la selección de carrera? ¿Las influencias sociales relacionadas con la selección de una carrera normalista son diferentes respecto a quienes seleccionaron esta formación previo al momento político que caracteriza a la Reforma Educativa en el país?

Sin duda, la identificación de los elementos inmersos en la decisión de ser profesor brinda información relevante para la generación de políticas de reclutamiento que permitan la atracción de aspirantes a ingresar a la EN, comprometidos con la profesión docente. Esto cobra relevancia dada la situación que se vive actualmente en México respecto a la política implementada a partir de la Reforma educativa.

REFERENCIAS

- Canedo, C., y Gutiérrez, C. (2016). Mi primer año como maestro. Egresados de escuelas normales reflexionan sobre su formación inicial y su experiencia de ingreso al Servicio Profesional Docente. México: INEE.
- Fortoul, B., Güemes, C., Martell, F. y Reyes, E. (2013). Formación inicial de docentes para la educación básica (Cap. 3). En P., Ducoing y B. Fortoul (Coords.), Procesos de formación. Vol. I (pp. 153-192). México: COMIE.
- Imbernón, F. (2005). La profesión docente en la globalización y la sociedad del conocimiento. Trabajo presentado en el curso: La formación del profesorado y la mejora de la educación para todos: políticas y prácticas, Santander, Argentina.
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. [INEE]. (2015). Los docentes en México. Informe 2015. México: INEE.
- Massot, I., Dorio, I. y Sabariego, M. (2004). Estrategias de recogida y análisis de la información. En R. Bisquerra (Ed.), Metodología de la Investigación Educativa, pp.328-366. Madrid: La Muralla, S.A.

- Malderez, A., Hobson, A., Tracey, L. y Kerr, K. (2007). Becoming a student teacher: core features of the experience. *European Journal of Teacher Education*, 30 (3), 225-248.
- Mayring, P. (2000). Qualitative Content Analysis [28 paragraphs]. *Forum Qualitative Sozialforschung/ Forum: Qualitative Social Research [On-line Journal]*, 1 (2). Recuperado de: <http://qualitative-research.net/fqs/fqs-e/2-00inhalt-e.htm>
- Mereshián, N. y Calatayud, P. (2009). Alternativas en la elección de la carrera docente. *Educación, lenguaje y sociedad*, 6 (6), 251-264.
- Moreno, M. (2014). Los Organismos Internacionales y las políticas de formación docente. En Ducoing, P. (Coord.). *La escuela normal. Una mirada desde el otro* (pp.23-48). México: IISUE.
- Mungarro, G. y Zayas, F. (2009). Elección de carrera docente. Trabajo presentado en el X Congreso Nacional de Investigación Educativa, Veracruz, México.
- OCDE (2010). *Mejorar las escuelas: estrategias para la acción en México. Resúmenes ejecutivos*. París: OCDE.
- OCDE (2009). *Los docentes son importantes: Atraer, formar y conservar a los docentes eficientes. Estrategias para la acción en México*.
- OCDE (2004). *La cuestión del profesorado: atraer, capacitar y conservar a profesores eficientes. Resumen en español*. 1-10, París: OCDE.
- Rodríguez, G., Gil, J. y García, E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. España: Aljibe.
- Silva, C. (2012). *Reclutamiento de docentes: orientaciones para el diseño de las políticas en América Latina*. Documento No. 62. Chile: PREAL.
- Tomsik, R. (2016). Choosing teaching as a career: importance of the type motivation in career choices. *TEM Journal. Technology Education Management Informatics*, 5 (3), 396-400. DOI: 10.18421/TEM53-21
- UNESCO (2010). *Llegar a los marginados. Informe de seguimiento de la EPT en el mundo*. París: UNESCO.
- Yáñez, A., Vera, J. y Mungarro, J. (2014). El proceso de admisión de las escuelas normales y los antecedentes socioeconómicos como predictores del rendimiento académico. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 16 (2), 111-129.