Valores profesionales: valores de los docentes y valor de la docencia

Bárbara Kepowicz Malinowska*
Universidad de Guanajuato, México.
* Profesora investigadora del Instituto de Investigaciones en Educación en la Universidad de Guanajuato.
Correo electrónico: biobara@yahoo.com

Resumen

En este artículo, como parte de un proceso de investigación, se hace referencia a la profesión docente y su desempeño en dos regiones del estado de Guanajuato en donde los indicadores de pobreza, marginación, migración y rezago educativo son altos. Se analizan las representaciones sociales del trabajo docente, los valores declarados por ellos y la problemática para poder realizar dichos valores en el ámbito escolar; que presenta situaciones adversas y de conflicto. Se señala el problema del bajo reconocimiento social de la labor docente y las consecuencias que esto tiene en la autoevaluación y motivación para el trabajo académico.

Palabras clave:

Docencia
Ética
Reconocimiento social

Abstract

This article is part of a research process studying the teaching profession and how it is exercised in two areas in the state of Guanajuato in regions where poverty, marginalization, migration and educational underdevelopment indices are high. Social representations of the teaching role, values declared by teachers, and the problem of implementing these values in the educational setting are analyzed in an environment that features adverse situations and conflict. The problem of poor social recognition of the work of teaching and the consequences which this has for self-evaluation and motivation for academic work are indicated.

Keywords:

Teaching
Ethics
Social recognition

Introducción

Muchos investigadores, expertos y políticos consideran a la educación como un campo de oportunidades para mejorar la calidad de vida y propiciar un mayor desarrollo de la sociedad. Desde los planteamientos de Delors,[1] se promueven varias políticas y programas para el fortalecimiento de la educación para todos durante y para toda la vida. Uno de los factores clave es la realización de las reformas hacia el paradigma centrado en el educando y los planteamientos constructivistas. En el contexto de la región centro-occidente de México, y específicamente en el estado de Guanajuato, la situación que guarda la educación y su reforma no es la deseada. Los indicadores de rezago educativo están por debajo del promedio nacional. La calidad educativa y sobre todo la calidad de la docencia representan un reto muy fuerte.

Las competencias y los saberes docentes son resultado no sólo de su formación profesional, sino de aprendizajes realizados a lo largo de la vida, dentro y fuera de la escuela y en el ejercicio mismo de la docencia, en concordancia con los contextos socioculturales y las realidades educativas, que no siempre son favorables. Por otro lado, desde las reformas educativas basadas en el constructivismo social, la necesidad de un *nuevo docente* demanda de él, además de competencias técnicas, las que lo habiliten como un agente de cambio y como un intelectual transformador de la sociedad en la búsqueda de una utopía humanista.[2] Se pretende que el maestro comprenda la cultura y las realidades locales, promueva la identidad nacional, se comprometa con el desarrollo de la comunidad y sea capaz de crear un clima de cooperación y una cultura democrática basada en las interacciones horizontales con sus alumnos, padres de familia, colegas y autoridades.

La clave para lograr *aprender a convivir* democráticamente está en la participación activa de todos los involucrados y la vivencia de valores como justicia, equidad, libertad y autonomía, respeto a la diversidad y tolerancia, entre otros. No obstante, los datos de los diferentes informes y de los diagnósticos preliminares indican que una de las problemáticas principales es la ignorancia de los derechos humanos. En el sector educativo, esta situación se manifiesta en problemas de un mal uso y manejo de los recursos humanos y materiales.[3]

De aquí el primer dilema que surge se refiere a la posibilidad de la nueva docencia basada en el enfoque socio constructivista, en ambientes poco favorables con respecto a una educación y cultura democrática. Ante esta situación se considera importante conocer la voz de los mismos maestros que viven y trabajan en esos contextos. Es necesario conocer tanto su postura ética como su posición ante el entorno y el trabajo dentro de las escuelas.

La problemática específica que se pretende estudiar gira en torno de los siguientes cuestionamientos:

¿Cuáles son los valores y la conciencia ética de los docentes de la educación básica en las zonas de altos índices de pobreza y marginación, así como con rezago educativo?
¿Qué reconocimiento social y qué valor tiene la profesión docente y la educación en los contextos marginados?
¿Qué tanto se reconocen los diversos agentes para participar activamente en los procesos de constitución de las comunidades de aprendizaje?

El propósito de la investigación va más allá de conocer la perspectiva de los docentes al respecto de los valores y el reconocimiento como profesionistas. Es también reflexionar sobre las repercusiones que dicha situación puede tener para los planteamientos de las reformas educativas basadas en el socioconstructivismo, en términos de la facilidad de participación de todos los involucrados en la conformación de las comunidades educativas e interactivas y en la construcción de aprendizajes significativos, bajo la orientación, el apoyo y la tutela de los docentes.

En el primer apartado se revisan algunos referentes teóricos sobre la transformación del papel del maestro en función de los diversos paradigmas, culminando con el paradigma constructivista. En seguida se presentan los resultados de una primera aproximación al tema, a través del estudio sobre la profesión docente que toma parte de una investigación más amplia multidisciplinaria y multi-instrumental intitulada *Condiciones de trabajo y salud docente*.[4] Al final se presentan algunas reflexiones con respecto al tema.

Nuevos planteamientos para la docencia

Tradicionalmente la docencia ha sido concebida en términos de la enseñanza. Tan fuerte es esta tradición, que las enciclopedias de Pedagogía definen a esta actividad profesional de esa manera. Asimismo, entre las condiciones para el buen ejercicio de la docencia se considera indispensable el manejo y control de los grupos y la autoridad; que con frecuencia se confunde con posturas autoritarias.

[1] J. Delors, *La educación encierra un tesoro*, UNESCO, París, 1997.
[2] Y. Hadzigeorgiou, M. Consolas, "Global Problems and the Curriculum: Toward a Humanistic and Constructivist Science Education", en *Curriculum and Teaching*, vol.16, núm.2, 2001, pp. 39-49.
[3] PNUD (2005), *Informe sobre desarrollo humano*, México, 2004. El reto de desarrollo local; UPIE (2005) Informe del diagnóstico preliminar del sector educativo para la elaboración del *Plan del Gobierno 2006-2012*.
[4] L. Rodríguez Guzmán, "Caso México", en *Condiciones de trabajo y salud docente*, OREALC, UNESCO, México, 2005.

Las tendencias actuales se refieren a una mayor horizontalidad y democracia en el aula y a un papel mucho más activo del profesor. Renzo Titote, por ejemplo, enfatiza la idea de que la docencia se realiza en función del que aprende. Su objetivo es promover el aprendizaje eficazmente.[5] El contenido de la educación, de ninguna manera, se presenta como algo ya hecho y acabado, sino como un conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y valores a ser aprehendidos, a través del papel activo, crítico, reflexivo y creativo del propio educando. Los métodos dejan de ser las tradicionales repeticiones memorísticas, mecánicas y de las verdades "depositadas" por los profesores. En el sentido propuesto, para explicar la función de la docencia, César Coll[6] utiliza la categoría de interactividad. La docencia no se puede reducir sólo a transmitir información, sino que debe facilitar el aprendizaje y mediar el encuentro de los educandos con el conocimiento; en el sentido de guiar y orientar la actividad constructiva de los estudiantes. La docencia se convierte, así, en una manera de promoción de una forma de conocer, pensar, comprender, actuar y relacionarse con base en una concepción del mundo.

La docencia que considera su condición de ser crítica y creativa está sujeta a la discusión epistemológica, teórica, política, ideológica, metodológica y técnica. Constituye un espacio de intercambio y negociación donde conviven intereses múltiples y ante la complejidad de la realidad, requiere de multireferencialidad para su buen desempeño. Se va construyendo desde los ámbitos sociales e institucionales concretos en que se desarrolla, estudia y evalúa.[7] No sólo se concibe como un proceso de transmisión de contenidos, sino como un espacio privilegiado para problematizar, discutir y reflexionar críticamente sobre la práctica educativa y los proyectos sociales de los sujetos que en ella participan. Además, rebasa el límite del aúla, pues se concibe como un espacio de problematización, debate y reflexión sobre los proyectos sociales.[8]

Entre las razones de ser de la docencia está promover el desarrollo de capacidades y destrezas creativas para la selección de información y para formular preguntas y encontrar respuestas más apropiadas. Se educa para la transformación y esto sólo se logra transmitiendo crítica y creativamente los saberes prácticos de la profesión, según lo refiere Porfirio Morán Oviedo.[9] En síntesis, se concibe a la docencia como un acto crítico y no mecánico, puesto que enseñar un contenido por la apropiación o la aprehensión de éste, por parte de los educandos, exige la creación y el ejercicio de una disciplina intelectual que debe forjarse en y por la práctica.

En esta concepción, sus dos protagonistas principales —educador y educando— recobran una nueva dimensión. Ambos se conciben como entes activos en la producción y ordenación de "la realidad", de la que se apropian y transforman en el proceso de socialización. El educador es un sujeto que percibe su papel como provocador y facilitador de aprendizajes; que está en capacidad no sólo de interpretar y aplicar un currículo, sino de recrearlo y construirlo él mismo. Lejos de seguir un "recetario metodológico", es un artista, que asume situaciones complejas, y que utiliza su intuición, su sentido común y criterio profesional para formular juicios y tomar acciones apropiadas y defendibles en situaciones en las que la evidencia rara vez es concluyente.[10] Morán Oviedo resume: se trata de un docente innovador, formado en una doble perspectiva: la disciplinaria y la pedagógico-didáctica.

A falta del formalismo técnico-pedagógico, el docente debe adquirir —durante su formación— aquellas herramientas que le permitan reflexionar crítica y colectivamente sobre su función y sobre su práctica; es decir, podrá adquirir perfil de investigador reflexivo, de facilitador, de catalizador, de dinamizador del desarrollo de la comunidad más allá del ámbito de la escuela.[11] El perfil del profesor exige no saber únicamente la materia, sino también desarrollar los conocimientos, los valores, las aptitudes y las actitudes necesarias para que los alumnos aprendan a aprender, aprendan el valor y el placer del aprendizaje, sean capaces de percibir y reflexionar sobre sus estrategias y modos de aprender, así como sobre sus relaciones con el entorno y su propio ser.[12]

El maestro, en fin, es un sujeto que reconoce el proyecto social que orienta, da sentido y significado a su práctica educativa, al mismo tiempo que le permite desarrollarlo de manera original, crítica y creativa.[13] Docente y discente interactúan en un ambiente pedagógico, humano y social. El vínculo que se establece entre ellos no es de ninguna manera sencillo; por el contrario, es sumamente complejo y en consecuencia, le exige al profesor un conocimiento psicológico, pedagógico y sociológico, que le permita ubicar al educando como sujeto de aprendizaje y no únicamente como objeto de enseñanza. Con este tipo de relación, se persigue inducir, descifrar, contrastar, innovar y, con ello, recobrar el asombro y pensar para construir.[14]

En este ambiente, la comunicación e interacción grupal son consideradas

[5] Diccionario de las Ciencias de la Educación, p.530, *Enciclopedia de Pedagogía y Psicología*, p. 229.

[6] C. Coll, "Constructivismo e intervención educativa. ¿Cómo enseñar lo que ha de construirse?", *Aula de Innovación Educativa*, núm. 2, 1992, pp. 79-82.

[7] D. Pérez Arenas, "Docencia y currículo: una lectura teórico-epistemológica", en *Tiempo de Educar. Revista Interinstitucional de Investigación Educativa*, año 3, núm. 5, 2001, p. 140.

[8] *Ibid*, p. 152.

[9] P. Morán O., "La docencia: una tarea profesional compleja", en *Dimensión educativa*, núm. 1, enero-junio, 2002, p. 13.

[10] *Ibid*, p. 18.

[11] Burke, cit. por Morán O., *op. cit.*, p. 20.

[12] Así lo enfatiza Morán Oviedo, *op. cit.*, p. 19.

[13] *Ibid*, p. 22.

[14] Morán O., *op. cit.*, pp. 14 y 15.

como fuente y medio de experiencias de aprendizaje, en donde profesores y estudiantes establecen interrelaciones e intercambio de experiencias y puntos de vista que potencian sus posibilidades de aprender o, en palabras de Freire, se crearía una situación en donde nadie educa a nadie: los hombres se educan en comunión, mediados por el mundo.[15]

Esta nueva perspectiva pide recuperar el humanismo, donde las relaciones promovidas desde la escuela se caractericen por la horizontalidad.[15] Sus elementos claves son la participación, la interacción, el descubrimiento del proceso de construcción, la originalidad, la creatividad, y comunicación en función de los valores. El ambiente de interacción, con el compromiso mutuo, es fundamental para el aprovechamiento de los alumnos y el significado de sus aprendizajes en un contexto social y cultural propio, a su vez, conformado por el pensamiento y la acción de los individuos.[16]

De acuerdo con todas estas aportaciones, se propone un modelo de escuela donde la organización del espacio, del tiempo, de las alumnas y los alumnos, así como el modo de concebir el currículo, los contenidos y métodos y formas de evaluación, faciliten el proceso de recreación activa de la cultura, en evidente contraposición a las tendencias bien extendidas en la actualidad de convertir a los centros escolares en meras academias.[17]

En consonancia con lo anterior, la concepción socioconstructivista del aprendizaje escolar se sustenta en la idea de que la finalidad de la educación que se imparte en la escuela es promover los procesos de crecimiento personal del alumno y fomentar la calidad de su vida en el marco de la cultura del grupo al que pertenece. Uno de los propósitos de este enfoque es el enseñar a pensar y actuar sobre contenidos significativos y contextuales. No se trata solamente de adaptar al individuo en el ambiente, sino que son el individuo y el ambiente los que se modifican mutuamente, en una interacción dinámica en la cual las personas construyen sus ideas sobre su medio físico, social y cultural. El conocimiento es una recreación, construcción de las representaciones sobre la realidad, a partir de las intenciones de los sujetos que le otorgan sentido y que se comprometen en su consecución. Es el resultado de los procesos de mediación que ocurren en el aula, el currículo y las prácticas escolares.[18]

Todas estas condiciones se traducen en un compromiso con la intervención en la realidad de la cual a la vez se recibe retroalimentación continua, permanente y que resignifica la teoría. El nuevo enfoque precisa el establecimiento de estrategias para la interactividad y cooperación, donde el trabajo en equipo tiene efectos en el rendimiento académico, así como también en las relaciones socioafectivas. Las buenas relaciones interpersonales son imprescindibles ya que gracias a ellas se incrementa el respeto, la solidaridad y los sentimientos de obligación y ayuda. Las estrategias metodológicas incluyen la interacción, la comunicación, el análisis de problemas, estimulación de interrogantes y recreación de alternativas;[19] éstas garantizan al estudiante una verdadera participación.[20]

> La educación y la docencia no sólo son objetos de estudio susceptibles de conocimiento e investigación desde distintos ángulos o disciplinas. Ni siquiera se entienden bien cuando se conciben como objetos de conocimiento independientemente del entendimiento humano, es decir, objetos que no se ven afectados por el acto mismo de conocer. Sobre todo son una "realidad práctica" una acción o actividad y concebidos en estos términos se presentan como una práctica eminentemente moral y reflexiva.[21]

Es en el contexto de esta evolución, donde adquiere sentido el constructivismo como un nuevo paradigma de investigación y educación. Chiari y Nuzzo señalan que las nuevas aportaciones significan "[...]el intento de establecer una relación efectiva entre conocimiento y realidad",[22] por lo que se pueden considerar como una alternativa epistemológica al objetivismo.[23]

A partir de este bosquejo, a continuación se presenta la síntesis de un estudio realizado con los docentes de educación básica en el estado de Guanajuato, México.

Estudio sobre la percepción de la profesión docente: los valores y el reconocimiento social

Como ya se señaló en la introducción, el estudio se enfoca a analizar el concepto de docencia y la percepción sobre la profesión docente. A la vez se pretende comprender si en el discurso construido al respecto se observan los planteamientos constructivistas, considerados como fundamento principal para la transformación de la educación básica en México.

[15] *Ibid*, p. 17.
[16] Pérez Arenas, *op. cit.,* p. 151.
[17] S. Kemmis "La investigación-acción y la política de la reflexión", en *Desarrollo profesional del docente. Política*, *investigación y práctica*, Akal Textos, Madrid, 1999, p. 100.
[18] G. Sacristán y A. Pérez Gómez, *Comprender y transformar la enseñanza*, Morata, Madrid, 1998, p. 113.
[19] F. Covarrubias Villa, *Las herramientas de la razón (la teorización potenciadora, intencional de procesos sociales)*, UPN, México, p. 98.
[20] A. Pérez Gómez, *Desarrollo profesional del docente. Política, investigación y práctica*, Akal Textos, Madrid, 1999, pp. 650 y 651. Ver también F. Bárcena Orbe, *La práctica reflexiva en educación*, Editorial Complutense, Madrid, 1994.
[21] N. Marín, I. Solano, y E. Jiménez Gómez, "Tirando del hilo de la madeja constructivista", en *Enseñanza de las Ciencias*, 17, (3), 1999, pp. 481.
[22] G. Chiari, y M. L. Nuzzo, "Personal construct theory within psychological constructivism: presursor or avant-garde?", en *Paper presented at the Tenht International Congress on Personal Construct Psychology*, Townsville, Australia, 1993.
[23] C. Coll, "Constructivismo e intervención educativa. ¿Cómo enseñar lo que ha de construirse?", en *Aula de Innovación Educativa*, *op. cit*., núm. 2, 1992, pp. 79-82.

Contexto y sujetos de la investigación. Se presentan aquí avances de la primera etapa del estudio, que se refiere a la muestra de docentes de 9 municipios de las regiones I-Norte y II-Noreste del estado de Guanajuato, elegidos por el criterio de mayor pobreza y marginación; no sólo en la entidad, sino también en el país.

Un buen número de las localidades de estas regiones no tienen acceso ni siquiera a los niveles obligatorios de educación primaria. Cabe señalar que estas regiones representan la mayor extensión territorial en el estado con menor número de habitantes. La población está muy dispersa y ubicada en localidades pequeñas y varias de ellas tienen un difícil acceso. Representan, además, el mayor índice de *ruralidad* de toda esta entidad federativa y son consideradas regiones altamente expulsoras de emigrantes, en su mayoría hombres en el rango de edad de 12 a 54 años, tanto de manera definitiva como temporal.

La selección de este segmento de la muestra permite aproximarse a conocer lo que significa el trabajo docente en condiciones tan poco favorables.

Se invitó a participar en el estudio a los maestros de educación básica pública de los niveles: preescolar, primaria y secundaria, en su modalidad de telesecundaria. En respuesta, en los municipios más pobres de las regiones I y II, se logró la participación de una muestra de 91 maestras y 59 maestros, es decir, 150 en total. El rango de edades va de 23 a 59 años y el promedio de edad en el caso de las mujeres es de 43.2 años, y en los hombres de 44.5 años. La antigüedad oscila entre 6 meses y 34 años de ejercicio profesional, y el promedio correspondiente es de 18.5 años. Como puede verse, en su mayoría se trata de maestros con mucha experiencia. La gran mayoría corresponde al medio rural y los que provienen del medio urbano tienen varios años de experiencia previa en el sector rural.

Instrumentos y estrategias. El instrumento utilizado en el estudio es una encuesta llamada *Profesión docente* diseñada con el objetivo de realizar una amplia consulta a los maestros de educación básica. Está compuesta por 7 preguntas abiertas y 5 preguntas con escala para la evaluación del grado de importancia en el intervalo de 0 a 10. Las preguntas abiertas giran en torno a: definición de la profesión docente, vocación, elección y reelección de la profesión, principios éticos más importantes en la docencia, satisfacciones en la labor docente, frustraciones más importantes y problemática del trabajo docente considerando las interacciones con los diversos actores y los resultados. Las preguntas con escala se refieren a la importancia de: creencias religiosas, valoración y reconocimiento de la labor docente, impacto de las políticas educativas para la práctica escolar, nacionalidad, autoestima y autoevaluación como docente. Al final del instrumento está el espacio para los comentarios libres sobre la vida laboral y la docencia.

La encuesta fue piloteada para detectar repeticiones, preguntas *incómodas* o las que no arrojan datos significativos y lograr una mayor validez en términos cualitativos. Cabe señalar que este instrumento forma parte de una investigación más amplia sobre las condiciones del trabajo docente. En la aplicación de la encuesta el elemento clave fue el contacto con los supervisores de cada zona y los directores de cada escuela.

Las repuestas a las preguntas abiertas fueron procesadas según las estrategias del *análisis de contenido*, recuperando las coincidencias de los significados y las categorías principales. Esto permitió la recuperación del concepto colectivo de la profesión y de su significado, así como de las características de los ambientes escolares y de la situación que viven los docentes. A continuación, se presentan los hallazgos más relevantes e inquietantes que arrojó la investigación.

Principios éticos y valores declarados por los maestros

En la pregunta abierta sobre principios éticos y valores más importantes, cada uno de los encuestados respondió con un listado de valores. Estas respuestas se contabilizaron y agruparon, obteniendo de esta forma la lista de valores más importantes. Como resultado se observó que hay mucha coincidencia entre los encuestados sobre algunos de los valores fundamentales, sin importar el nivel educativo y género. Ordenándolos por frecuencia, destacan: responsabilidad asociada al compromiso (91.5%), dedicación y cumplimiento (89.7%), respeto (87.2%,), igualdad y equidad (85.5%), honestidad (85.3%), tolerancia (79.5%), paciencia (70.2%) y prudencia (65.5%). Entre los maestros de primaria se señala también: justicia (65.1%) mientras en el caso de los maestros de secundaria se menciona: solidaridad (45.5%), compañerismo (41.5%), disciplina (31.3%), lealtad (29.5%) y capacitación constante (25.2%).

En las preguntas con escala sobresale la importancia de las creencias y valores de la religión católica, que en la escala de 0 a 10, obtuvieron el puntaje promedio de 9.26 entre los maestros de preescolar, 9.16 entre los de primaria y 8.89 entre los de secundaria.

Otro patrón valoral sobresaliente procede de la importancia de la tradición y de la cultura mexicana. La mayoría de los maestros manifestó el orgullo y la felicidad por ser mexicano(a), haciendo referencia a las costumbres, la comida, la alegría del pueblo mexicano, las fiestas y la libertad, así como al clima y la naturaleza, entre otras. La importancia de la nacionalidad y cultura mexicana fue evaluada con un puntaje promedio de 9.73 en el caso de los maestros de primaria y 9.16 en el caso de los de preescolar. En el caso de los maestros de secundaria, la tendencia cambia. Aunque se reconoce el papel de las tradiciones y costumbres, se enfatiza

más la problemática que se vive en México. Se hacen comentarios críticos con respecto a: injusticia, corrupción, falta de esfuerzo por mejorar la situación del pueblo y decepción de autoridades y gobernantes entre otros. El puntaje promedio que se obtuvo fue de 7.33. Cabe recordar que en la muestra de los maestros de secundaria varían las características de la formación previa, ya que muchos de ellos son profesionistas de diversos campos, no todos escogieron la docencia como primera opción laboral y más bien se dedican a ella por no tener el empleo que deseaban. También se trata de los maestros de mayor edad y experiencias en diferentes campos de trabajo.

Todo esto permite entender, también, la importancia de la política para la labor docente. Esta fue considerada, en general, de poca importancia y se observa muy baja conciencia sobre esta dimensión de la vida y se confunde la política con lo que hacen los políticos. Los maestros de preescolar valoran la importancia de la política con el puntaje promedio de 6.5, los maestros de primaria con el de 7.9 y los de secundaria con el de 6.6. Desde los comentarios de los maestros, puede observarse que la política está identificada con intereses particulares de las autoridades más que con el bien del pueblo. Los maestros creen que pueden vivir mejor al margen de ella y que no les ayuda ni produce los cambios significativos en su vida ni en el aula. Al contrario, la consideran sinónimo de falta de valores y principios éticos. En general, hay muy poco interés por participar en la política y se observa el resentimiento de los maestros con los políticos porque según su punto de vista "no son tomados en cuenta ni escuchados".

Fotografía: Carmen Toledo

El valor de la docencia; problemas y frustraciones

La información anterior se complementa con el panorama de las frustraciones y los problemas que viven los maestros en la escuela, donde sobresale la sensación de soledad, poco apoyo y poco reconocimiento por parte de la sociedad, pero también por parte de algunas autoridades educativas.

Entre las principales problemáticas vividas en el caso de los maestros de preescolar se mencionan, en orden de mayor a menor frecuencia: preocupación por la falta de apoyo, compromiso y colaboración de parte de los padres de familia (96.3%); poco interés por parte de los alumnos (93.2%); asistencia irregular y en general baja (86.5%); bajo aprovechamiento y problemas de aprendizaje (86.2%), deserción (85.3%), desobediencia de los alumnos (81.2%), problemas con la integración de los niños con necesidades educativas especiales (79.3%); falta de reconocimiento por parte de los padres de familia acompañada por la crítica injusta y humillación (77.5%); el no ser tomados en cuenta a la hora de la planeación y toma de decisiones por las autoridades (75%); papeleo de última hora (73.2%); exigencias extremas de los superiores (71.5%); problemas de salud (65.3%); mal uso del tiempo en la escuela (62.5%), muchas interrupciones y dificultades en las relaciones humanas entre los maestros (59.2%).

En el caso de primaria, cambia el orden de los problemas. El panorama empieza por los problemas de muy bajo aprovechamiento, la reprobación y los niños con problemas de aprendizaje (91.5%). En seguida se menciona el problema de baja cultura de los padres de familia, desinterés y poca colaboración con la escuela (87.5%). Otro asunto está vinculado a las condiciones de pobreza y migración, lo que genera desintegración familiar, madres trabajando y niños sin atención adecuada (83.2%). Los niños no llegan a la escuela, se enferman frecuentemente y no traen útiles escolares. Otro problema tiene que ver con la *devaluación del trabajo del maestro* (81.5%). Con base en los comentarios aclaratorios realizados por los maestros, ellos se sienten solos, sin reconocimiento de las autoridades y con deficiencias en la infraestructura y recursos didácticos. Hay muy poca actualización y en general malas relaciones personales: *falta de compañerismo y solidaridad, hay quienes ni trabajan ni dejan trabajar* (79.2%).

En la secundaria, sobresale la apatía y falta de interés por parte de los alumnos (87.3%); bajo aprovechamiento, reprobación y deserción (81.3%); falta de valores (78.5%), así como la falta de reconocimiento del valor de la educación (77.5%). También se mencionan las enfermedades de los alumnos y los problemas de asistencia. Los maestros opinan que los padres de familia no se interesan en la educación de sus hijos y no hay responsabilidad y compromiso con la escuela (75.3%). Según los comentarios de los maestros,

las autoridades educativas tienen muy poco conocimiento sobre la problemática real de este grado y no buscan estrategias para cambiarla. Ante el empobrecimiento de la población, no se observan acciones compensatorias y sigue fomentándose la migración. Las reuniones y los procedimientos administrativos restan tiempo a la labor educativa y las cargas son, en general, grandes. De igual manera, muchos maestros mencionan pleitos con los compañeros y conflictos permanentes que dificultan el trabajo.

Ante esta situación, no es de sorprender que el maestro se sienta poco integrado a sus escuelas y poco valorado o reconocido socialmente. En preescolar, el reconocimiento social se califica en promedio con 7.7, y en primaria y secundaria el promedio es de 7.6. Hay que señalar que este resultado pudo ser aún más bajo, ya que algunos de los maestros en sus comentarios explican que incluyen en su calificación el reconocimiento familiar o de sus amistades: *me valoran todas las personas que quiero.* Todo esto indica que los maestros, se sienten, por lo general, muy poco reconocidos. Muchas opiniones particulares coinciden con este comentario: *el medio donde trabajo no sabe valorar la dedicación como docente sino la popularidad como persona o la posición social*.

Se observa también una aproximación significativa entre la percepción sobre el reconocimiento social y la autoevaluación de su desempeño docente. En preescolar, los maestros se califican en promedio con 8.41; en primaria, con 7.8, y en secundaria, con 7.69. Hay muy pocos maestros que se otorgan un puntaje de diez justificándolo por el mejor esfuerzo que sienten que están dando. En su mayoría, las autoevaluaciones corresponden al intervalo entre 5.0 y 7.0. Uno de los maestros expresó que *si sus alumnos no superan el promedio de 7.0 y por ende, es la calificación que él se merece*.

Adicionalmente, cabe mencionar que de las otras preguntas abiertas de la encuesta se obtuvieron los datos referentes a la vocación hacia la docencia. Estos datos indican que la mayoría de los maestros de preescolar y primaria eligió la docencia por interés, gusto e ilusión de trabajar con los niños y ver sus progresos. Asimismo, los maestros comentan que sienten mucha satisfacción cuando logran que su trabajo tenga resultados positivos y aprendizajes valiosos. En el caso de la secundaria, la cuestión de la vocación no es tan clara. Varios maestros comentan que el interés por el trabajo docente nació como consecuencia de lograr empleo y no se perfilaba la docencia como primera opción laboral. También hay datos que indican que varios de los encuestados no aconsejarían a sus hijos para que eligieran esta profesión.

Reflexiones finales

Los resultados obtenidos en el estudio hacen pensar en el carácter conflictivo de la profesión docente. Se detectó que existe claridad sobre la importancia de los valores y de la ética en la docencia y destacan los valores propios de un buen servicio a la sociedad como: responsabilidad asociada al compromiso, dedicación y cumplimiento, respeto, igualdad y equidad, honestidad, tolerancia, paciencia y prudencia y la justicia, entre otros. Predominan los patrones de los valores con el arraigo en la religión y la tradición mexicana. No obstante, los comentarios sobre las diversas formas de confrontación, conflictos y de violencia que se viven cotidianamente en las escuelas entre los mismos maestros y también con alumnos, padres de familia y las autoridades, indican que existen una brecha entre los principios éticos declarados y los valores vividos en las escuelas.

El docente no cuenta con un reconocimiento social deseable y por ende no se siente bien ni satisfecho. Además, no cuenta con los apoyos y la colaboración de los diversos agentes involucrados (padres de familia y autoridades). En su soledad está dando la cara a los problemas de cada día y resolviéndolos con el mejor esfuerzo, pero no siempre de la mejor manera, ya que no cuenta con la formación adecuada para ese fin.

En estas condiciones no se cumplen las expectativas y no llegan los logros esperados por los maestros, es decir, el buen aprovechamiento de los aprendizajes significativos de sus educandos. El problema es más fuerte en el caso de las secundarias que en otros niveles educativos. Varios indicadores educativos externos como es la evaluación a través del programa de Enlace, refuerzan este hallazgo.

Puede constatarse que los resultados del estudio realizado con los maestros de diferentes niveles educativos, en las regiones más pobres y de mayor rezago educativo del estado de Guanajuato, reflejan que la labor docente es un tejido construido a partir de algunas satisfacciones y muchas frustraciones y problemáticas. Los ambientes escolares además de ser un entramado de conflictos, carecen también de la infraestructura y apoyos didácticos y en muchos casos hace falta la formación y capacitación de los docentes y directivos.

Lo expuesto hace pensar en la problemática de que la educación actual (por lo menos en las regiones marginadas) no es valorada suficientemente como una oportunidad para el desarrollo y mejoramiento de la calidad de vida. Dicho problema es vivido a través del bajo reconocimiento de la labor docente, poca participación de los padres de familia en la escuela y a la par poco interés de los alumnos, bajo aprovechamiento académico y la deserción preocupante en las escuelas secundarias.

Regresando a los planteamientos teóricos sobre los principios constructivistas de la transformación educativa deseable, se observa que, a excepción de la educación preescolar, dichos principios no logran permear las prácticas educativas ni en las primarias ni en las secundarias estudiadas. El ambiente de los conflictos diversos indica que no se da

la cultura de convivencia, de horizontalidad e interacción educativa propicia para un proceso formativo constructivista. Se observa que predomina la tendencia tradicionalista cuya preocupación central es la disciplina y el control de los alumnos más que la creación de espacios de aprendizaje significativo y propio de cada contexto.

Falta mucho por construir. Se requiere una labor intensa para constituir las comunidades educativas de mayor cohesión e interacción entre todos los involucrados en la labor educativa y especialmente un mayor interés y participación de los padres de familia y las autoridades escolares en apoyo a la labor docente. Clarificar los valores y vivirlos en la escuela, así como valorar la profesión docente es una condición imprescindible para lograr un cambio cualitativo y una mayor calidad educativa. La transformación con estas características requiere de un trabajo arduo y sistemático de varios años.