



Universidad Autónoma de Querétaro
Facultad de Psicología
Maestría En Ciencias de la Educación

COMPROMISO DOCENTE

Opción de titulación
Tesis

Que como parte de los requisitos para obtener el Grado de
Maestría en Ciencias de la Educación

Presenta:

Ana María Díaz Hernández

Dirigido por:

Dr. Luis Rodolfo Ibarra Rivas

Dr. Luis Rodolfo Ibarra Rivas
Presidente

Dr. Víctor Hernández Mata
Secretario

Dr. María Del Carmen Guadalupe Díaz Mejía
Vocal

Mtra. Miriam González Ramírez
Suplente

Mtra. Sandra Eugenia Cano Ochoa
Suplente

Dr. Luis Enrique Puente
Garnica. Director de la Facultad de
Psicología

Firma
[Handwritten signature]

Firma
[Handwritten signature]

Firma
[Handwritten signature]

Firma
[Handwritten signature]

Firma
[Handwritten signature]

Firma
[Handwritten signature]

Dra. Ma. Guadalupe Flavia Loarca Piña
Director de Investigación y Posgrado

Centro Universitario
Querétaro, Qro.
Diciembre 2015
México

Resumen

El maestro forma parte de la generación madura que influencia a la joven para suscitar ciertos estados, para tener lo necesario para vivir en armonía dentro de la sociedad. El compromiso que contrae es mayúsculo porque, en buena medida, bajo su responsabilidad se encuentran las generaciones jóvenes. Este trabajo presentó un análisis sobre la situación actual del maestro de educación media superior, en específico de una parte de la plantilla docente del plantel 6 Corregidora de CECyTEQ. Por medio del método fenomenológico y hermenéutico se indagó acerca de las formas de ser y valorar en torno al compromiso docente. Los participantes fueron maestros del turno vespertino, algunos administrativos y los alumnos de sexto semestre de la generación 2012-2015. A través de entrevistas semiestructuradas individuales y grupales, se encontró que parte del actuar y proceder del maestro va de la mano con el paradigma base que ellos tienen sobre cómo educar a las nuevas generaciones. El maestro debe reflexionar en torno a su labor y resignificarlo, la institución debe guiar a los alumnos a la elección de una carrera técnica acorde a sus afinidades mientras que el alumno debe buscar motivaciones que lo lleven a culminar su educación en el bachillerato tecnológico. Lo que se afirma podría ser una utopía, sin embargo, es lo que se necesita para modificar la realidad educativa: lograr un cambio en los agentes que participan en el campo educativo para hacer una mejor sociedad queretana.

(**Palabras clave:** compromiso, docente, paradigma base, alumnos, CECyTEQ, bachillerato, tecnológico)

Summary

The teacher is part of the older generation who influences the young to bring about certain conditions in order to have what is necessary to live in harmony within society. The commitment acquired is major since to some degree the young generations are under their responsibility. This paper presents an analysis of the current situation of the upper-middle education teacher, specifically the teaching staff from school 6 of CECyTEQ in Corregidora. The ways of nature and value on the teaching commitment were researched throughout the approaches of the phenomenological and hermeneutical methods. The participants were teachers from the evening shift, some administrative staff and sixth semester students of the 2012-2015 generation. By means of individual and group semi-structured interviews we found that part of the action and performance of teachers goes along with the base paradigm they have on how to educate the new generations. The teacher should reflect and reprise on their work, the institution should guide students to choose a technical career according to their interests, while the student should seek motivations that leads to complete their technological high school education. The stated could be an utopia, however, it is essential to modify the educational reality: bring a change to those involved in the field of education in order to build an improved Queretaro society.

(Key words: commitment, teacher, base paradigm, students, CECyTEQ, high school, technological)

DEDICATORIAS

A César

Por su amor, apoyo y paciencia.

A mi familia

Por su comprensión.

A Sócrates

Por su compañía incondicional.

AGRADECIMIENTOS

A la Facultad de Psicología de la Universidad Autónoma de Querétaro, por brindarme la oportunidad de crecer como investigadora y persona.

Al Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos del Estado de Querétaro Plantel 6 Corregidora, por abrir sus puertas y permitirme desarrollar esta investigación.

Con aprecio al Dr. Luis Rodolfo Ibarra, director de esta tesis, un gran maestro, investigador y sobre todo un gran ser humano, del que aprendí mucho más de lo que buscaba.

A mis sinodales Dr. Víctor Hernández Mata, Dr. María Del Carmen Guadalupe Díaz Mejía, Mtra. Miriam González Ramírez y Mtra. Sandra Eugenia Cano Ochoa por adentrarse dentro de esta tesis y orientarme en el sendero de la investigación.

Resumen	1
Summary	2
Dedicatorias	3
Agradecimientos	4
Índice	5
I. Introducción	7
I.1 Planteamiento del problema	8
I.2 Antecedentes	18
I.3 Justificación	30
II. Marco teórico	33
II.1 Educación	35
II.2 Compromiso	37
II.2.1 Compromiso como formador de bachilleres y técnicos	40
II.2.2 Compromiso ético (moral)-social	42
II.2.3 Compromiso personal y profesional	45
II.3 Maestro	46
II.4 <i>Habitus e Illusio</i>	50
II.5 Acción comunicativa	52
II.6 Representaciones sociales	54
II.7 El paradigma base	59
III. Método y técnicas	62
III.1 Método fenomenológico	62
III.2 Método hermenéutico	65
III.3 Relación fenomenología-hermenéutica	69
III.4 Tipo ideal	70
III.5 Hipótesis y objetivos	71
III. 6 Técnicas de recolección de resultados	81
IV. Presentación de resultados	72
IV.1.Categorización de profesores	72
IV.2 Análisis de datos	86
IV.2.1 Los maestros	86

IV.2.2 La perspectiva del personal administrativo	99
IV.2.3 Los alumnos	101
IV. 3 Discusión de resultados	106
V. Conclusiones	114
VI. Bibliografía	125
Anexos	129

I. INTRODUCCIÓN

El maestro forma parte de la generación madura que influencia a la joven para suscitar ciertos estados, para tener lo necesario para vivir en armonía dentro de la sociedad. El compromiso que contrae es mayúsculo porque, en buena medida, bajo su responsabilidad se encuentran las generaciones jóvenes, ¿qué sucede cuando el maestro no cumple su función?, ¿se da en todos los casos?, ¿qué circunstancias determinan para que desempeñe o no su misión?

El punto de partida es Durkheim (2013), para quien, la educación es una acción ejercida por las generaciones maduras sobre las que aún son no aptas para la vida social, su objeto es suscitar ciertos estados físicos, intelectuales y morales que exige la sociedad en su conjunto y el medio hacia el que el joven esté dirigido. Además de recuperar a Bourdieu y Moscovici para vislumbrar que le representa al maestro la educación, con el fin de descubrir las actitudes que tendrá frente a su profesar docente.

El presente trabajo ofreció un análisis de una parte de la plantilla docente del Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos del Estado de Querétaro (CECyTEQ) Plantel 6 Corregidora. Dicho análisis indagó, a través de los métodos fenomenológico y hermenéutico, la representación social de los maestros en torno con su compromiso en su labor de formadores de nuevas generaciones.

La finalidad del presente trabajo fue investigar y mostrar la situación actual que viven los maestros con respecto a su compromiso docente en una sociedad en constantes cambios políticos, económicos y sociales.

Esta investigación encontró formas de ser y valorar de los maestros, alumnos y administrativos en torno del compromiso docente, se logró contextualizarlo y ofrecer una descripción acerca de cómo los maestros lo asumen.

1.2 Planteamiento del problema

Para lograr tener una mejor concepción del problema estudiado, se dejará en claro el macro-escenario y el micro-escenario donde se insertó la investigación. CECyTEQ es un organismo descentralizado del gobierno del estado, formalmente, fue creado con el propósito de ampliar la oferta educativa en el bachillerato tecnológico, surgió a partir de la creciente población que egresaba de secundaria que no podían continuar sus estudios debido a problemas de cupo en las escuelas existentes del siguiente nivel educativo.

El CECyTEQ es un organismo educativo que depende de la Dirección General de Educación Tecnológica Industrial (DGETI), misma que pertenece a la Subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS) de la Secretaría de Educación Pública (SEP).

En 1993, durante el segundo encuentro de CECyTES en el estado de Guanajuato, se planteó la posibilidad de implementar dicha modalidad en Querétaro. Es importante destacar que en el estado, la industria es una de las principales actividades económicas. Se dice que se realizó un estudio de un análisis sobre las variables socioeconómicas de Querétaro (CECyTEQ s/f), además un estudio de factibilidad financiera para fundamentar la creación del Colegio con el propósito de ampliar la cobertura en los municipios de Huimilpan, Pedro Escobedo, Peñamiller y Pinal de Amoles, debido a la demanda de jóvenes que egresaban del nivel básico y no contaban con la opción de ingresar al nivel medio superior. Es de este modo que el 5 de septiembre de 1994, esta institución inició operaciones en los municipios antes mencionados.

La misión y visión del sistema puede sintetizarse de la siguiente forma: contribuir con los alumnos en la construcción de su futuro a través de su formación en el bachillerato tecnológico, además de que el sistema CECyTEQ sea reconocido como una empresa competitiva, con personal comprometido en continuo

desarrollo, para lograr ser la primera opción en cuanto bachillerato tecnológico en la entidad. Al ser CECyTEQ una institución que pertenece al Estado, se recuerda que, según Durkheim, la educación por ser de carácter social, éste no puede desentenderse de ella; por el contrario “todo lo que es educación debe de estar, hasta cierto punto, sometido a su acción” (2013, p. 55).

El micro-escenario fue el plantel donde se llevó a cabo la investigación: el Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos del Estado de Querétaro (CECyTEQ) plantel 6 Corregidora. Mismo que se ubica en la zona metropolitana queretana donde se pierde el límite entre los municipios de Querétaro y Corregidora. Está enclavado entre zonas populares, de fraccionamientos y zonas de casas de interés social. Es vital mencionar su ubicación debido a que la media de los alumnos inscritos proviene de escuelas secundarias públicas y viven en su mayoría en colonias populares del sur de la zona metropolitana de Querétaro.

Es un porcentaje reducido el alumnado que cursó su educación básica en escuelas privadas; se destaca este punto debido a la situación socioeconómica que vive el alumnado, misma que determina de manera importante su desempeño en el campo escolar, refleja carencias, problemas económicos y familiares que afectan la trayectoria del alumno en su formación como bachiller.

El plantel 6 Corregidora es joven, fue creado en 2008, para intentar cubrir la demanda de educación media superior, cuenta con dos turnos matutino y vespertino, siendo el primero con una mayor población estudiantil; sin embargo, es posible que ambos turnos igualen la cantidad de alumnos en un par de años. Se encuentra en crecimiento tanto en espacios físicos como de alumnado y plantilla docente. Si bien no tiene las dimensiones del Plantel 5 Querétaro, ubicado en la zona norte de la ciudad, a largo plazo, está proyectado, desarrollar las mismas dimensiones.

¿Quiénes fueron los actores de esta investigación? Fueron algunos miembros del personal docente de la institución. ¿Qué se sabe sobre ellos? Participan de la conciencia colectiva de Querétaro, entendida como aquellas formas de ser y valorar que comparte una comunidad. Asimismo, los maestros como seres sociales pertenecen a diversos grupos, es decir, además de dedicarse a la educación son profesionistas en su área, padres de familia, estudiantes, por dar ejemplos. Esto es, llevan a cabo diversos roles o facetas dependiendo del campo social donde se desempeñen.

La plantilla del CECyTEQ plantel 6 está compuesta por ingenieros en diversas áreas, contadores públicos, administradores, lingüistas, abogados y humanistas; estos últimos en menor grado, casi nulo, sólo dos miembros tienen formación en educación, uno es profesor de educación física y otra es psicóloga educativa. Además de que el hecho de que sólo dos maestros hayan estudiado de formación inicial profesional en la educación, demuestra que los demás construyeron su identidad docente sobre su transcurrir en el campo escolar.

Sus edades son entre 25 y 55 años, de clase media, algunos con automóviles modestos, otros se transportan en autobús. La situación laboral es tan variada como la plantilla misma, algunos tienen base y son sindicalizados, otros sólo tienen base y unos más tienen contrato determinado que depende de la institución y sus necesidades. Tal diversidad de grupos podría manifestar un conflicto de intereses, pero hay que recordar que todos pertenecen a la conciencia colectiva, aquella que ofrece un punto medio en las ideas, prácticas y sentimientos necesarios para vivir en sociedad (Durkheim, 2009, p. 48); aunque cada uno provenga de distintos campos profesionales, en términos generales, comparten la visión que tiene la sociedad queretana actual.

Los alumnos, como generación joven en formación, son también actores, posiblemente indirectos, pero vitales para comprender el fenómeno a estudiar, vitales porque ellos son los beneficiados inmediatos de la labor docente de la

plantilla del plantel. La mayoría son de las llamadas clases media y baja, viven cerca al plantel, en su mayoría en colonias populares, como Tierra y Libertad, Reforma Agraria, Lomas de Casa Blanca, algunos de fraccionamientos y colonias como Candiles y Camino Real, otros pocos vienen de rancherías del municipio de Corregidora como la Estancia. Estos jóvenes, poseen distintos intereses, como estudiar una carrera técnica para insertarse en el sector productivo de la entidad, otros tienen el afán de lograr el ingreso al nivel superior, unos más no tienen claro qué es lo que desean.

Bien lo afirmaba Durkheim (2013, p. 47), al decir que la generación joven necesita que le generen estados físicos, intelectuales y morales que exige la sociedad en su conjunto y el medio hacia el que el joven esté dirigido. En este caso, se habla en específico de Querétaro y de la juventud que estudia en el plantel 6, misma que tiene dos opciones no excluyentes de grupos sociales a los que está encaminada: hacia el ser bachiller deseoso de continuar hacia su educación superior u obtener el grado técnico para lograr introducirse al sector productivo o en un tercer caso ambas opciones, ninguna descalifica a la otra.

El carácter tecnológico de CECyTEQ tiene dos funciones: formar técnicos que se incorporen al sector productivo de la entidad, además de la posibilidad de inducir preferencias vocacionales con el fin de promover carreras universitarias con énfasis para la planta industrial. Es importante destacar que el compromiso que sostiene la institución con la sociedad consiste en el esfuerzo diario, para el cumplimiento de las metas personales y profesionales del personal que labora en el colegio, porque la institución da la oportunidad de crecer y seguir aprendiendo en las diferentes e inagotables ramas de la ciencia y de la tecnología.

Mostrando elementos de los micro y macro campos, se especifica que el fin de la presente investigación fue plantear lo que sucede en la educación media superior en Querétaro en nuestros días, en específico sobre el rol que desempeña el maestro, que cabe aclarar, el maestro de educación media superior, en la mayoría

de los casos, no tiene una formación profesional dentro del campo educativo, de ahí surgen inquietudes como: ¿cuál es la labor que se desempeña como docentes? Y ¿hacia dónde se desea llegar en la tarea como formadores de nuevas generaciones? Para indagar posibles respuestas se tomó como muestra el plantel 6 Corregidora del sistema CECyTEQ, en medida que, la investigadora ha desempeñado en diversas instituciones públicas y privadas sus servicios como docente se ha percatado de que es una constante el problema a tratar, por ello buscó a través del estudio en específico del plantel 6 encontrar respuestas para comprender el fenómeno educativo en la educación media superior sobre el ser docente en la sociedad queretana. Cuestionar cómo el maestro asume su profesión de fe como formador de nuevas generaciones, qué actitud toma bajo lo que le representa el compromiso docente y sus diversas caras.

Es en la cotidianidad donde se encuentra vital, para fines de esta investigación, hablar del rol docente, de su vocación de servicio y su gusto por su trabajo. El propósito de esta investigación fue analizar al docente, profesionista ajeno en su formación inicial al campo educativo, que por diversas razones éste se inserta en dicho campo, cómo logra relacionarse con el campo educativo, cuáles son sus actitudes y motivaciones hacia el compromiso por su trabajo.

Qué es el compromiso del maestro, analicemos ambas palabras claves. Iniciemos con maestro: para el paradigma sociocultural, el profesor es un agente cultural que enseña en un contexto de prácticas y medios socioculturalmente determinados, y es un mediador esencial entre el saber sociocultural y los procesos de apropiación de los alumnos (Hernández Rojas, 2012, p. 236).

Es decir, el maestro no sólo enseña elementos propios de su asignatura, también trabaja sobre los procesos de sus alumnos dentro de un contexto social determinado. Un ejemplo, el maestro de inglés, que es ingeniero en procesos industriales, tiene una vasta experiencia en el medio de la industria, ha tenido la posibilidad de trabajar en Estados Unidos y en Alemania, cuando imparte dicha

asignatura, procura ligar los contenidos hacia el campo industrial. Él implementa diversas estrategias para fungir como mediador entre el saber sociocultural y el cómo se apropian los alumnos de dichos saberes.

El profesor, según el paradigma de la psicología educativa, deberá intentar en su enseñanza, la creación y la construcción conjunta de zonas de desarrollo próximo del alumno, por medio de la estructuración de sistemas de andamiaje flexibles y estratégicos. El maestro debe ser un agente que, a través de la construcción de sistemas de ayuda, promueva el saber educativo en sus alumnos. La idea de andamiajes flexibles consiste en que el profesor, a partir de las competencias iniciales de sus alumnos, adecuará su proceso de enseñanza-aprendizaje.

Ahora, ¿qué entender por compromiso? Analizando la etimología de la palabra compromiso se sigue que: *con* plantea una relación, *pro* es una disposición mientras que *miso* es una misión a realizar. La palabra compromiso proviene del latín *compromissum* y se utiliza para describir una obligación contraída. Una persona se encuentra comprometida con algo cuando cumple sus obligaciones con aquello que se le ha encomendado, es decir, planifica y reacciona de forma acertada para salir adelante en el trabajo.

Según el diccionario de Ferrater Mora la palabra compromiso se emplea en dos formas: “en un sentido amplio, como designación de un constitutivo fundamental de toda existencia humana y en un sentido más estricto, como designación de un constitutivo fundamental del filósofo” (2004, p. 606). En el sentido amplio, sería aquello que constituye la existencia del maestro en el campo docente. Para complementar tal afirmación, se hará referencia a dos palabras que ayudarán a clarificarla: decisión y vocación. La decisión es un acto en el que la existencia humana, se vuelve sobre sí misma para cumplir con su vocación o destino, “En este comprometerse la Existencia se resuelve a no falsearse” (Ferrater Mora, 2004, p. 786). En otras palabras, a no caer en la desconfianza de lo que hacemos, además de entender a la existencia como algo no dado sino como un poder ser.

Hace una conexión con la actitud, entendida como una estructura particular en la conducta de la persona, su función es dinamizar y regular su acción.

El compromiso sobre su profesar en la educación, le indica al maestro asumir una actitud ante lo que el compromiso le representa. La vocación para Ortega y Gasset representa un vivir con sus circunstancias, las mismas que impiden o contribuyen a que la vida se realice a sí misma, ser fiel al “yo insobornable”, ésta es justo la vocación (Ferrater Mora, 2004, p. 3717). A partir de lo que se encontró en el diccionario de Ferrater Mora, se afirma que el compromiso es un elemento que constituye la existencia humana, es decisión y vocación para realizar lo propio del hombre mismo.

Ahora, cómo enlazar ambas palabras: el maestro es un agente cultural que promueve el saber educativo en sus alumnos, el compromiso es un elemento que constituye el ser del maestro y lo que lo lleva a realizar su labor, misma que está inscrita en circunstancias socioculturales.

Los compromisos de los maestros, de los que se ocupa esta investigación, como formadores de estudiantes queretanos son cuatro: con los grupos sociales a donde están dirigidos los alumnos: en su formación como bachilleres y como técnicos, además del ético social, que se suscribe dentro de la conciencia colectiva y, por último, el que el maestro tiene consigo mismo en su desarrollo personal, profesional y la construcción de su futuro. No se puede hablar en abstracto de estos compromisos, hay que dar ejemplos de cada caso.

1. El compromiso que tiene el maestro como formador de bachilleres que aspiran a ingresar a un nivel superior educativo: hay una maestra que es tutora de un grupo, sus alumnos tienen problemas en la asignatura de álgebra, ella en su hora de tutorías les explica sobre la materia que les resultó problemática. Además de su labor como tutora, realiza un esfuerzo mayor para lograr que los alumnos resuelvan sus dudas. Es decir, lo que

mueve a la maestra es lograr la comprensión de la materia para sus alumnos, la actitud que asume, hasta cierto punto maternal, la lleva a buscar e invertir tiempo en lograr que sus alumnos adquieran los elementos necesarios para ser buenos bachilleres.

Así como hay ejemplos plausibles, hay otros que no lo son: un profesor está consternado por el proceso mediático al que es sometida la situación docente nacional, cree que se está desvirtuando la figura de autoridad moral del maestro. Sus palabras reflejan una preocupación, pero los alumnos del mismo grupo del ejemplo anterior, donde imparte su asignatura, indican que en esta clase, sólo los pone a leer el libro de texto y que pocas veces les explica el tema. La actitud ante los procesos mediáticos no es congruente con su actuar en el aula, existe algo llamado ambivalencia actitudinal, es decir, hay contradicciones entre su decir y actuar.

2. El compromiso del maestro como formador de técnicos: el ejemplo proviene de uno de los maestros de la especialidad, el profesor por cuestiones que no se pueden determinar en este momento, no dio suficiente información ni tiempo para realizar el proyecto de fin de semestre, lo que creó un conflicto a los alumnos porque les faltaba información y algunos proyectos no quedaron al 100% el día de la exposición.
3. El compromiso ético (moral)-social, el maestro es un agente que está inscrito en un contexto sociocultural determinado, es decir, forma parte de la sociedad queretana, además de promover el aprendizaje de conocimientos propicia en ellas sentimientos, ideas y prácticas propias de su tiempo y sociedad. Para Día de Muertos, se realizó un concurso de altares en el plantel del CECyTEQ, para ser inscrito cada grupo debía tener un profesor que fuera su guía para el proyecto. El día que se montaron las ofrendas y altares, un alto porcentaje de profesores se encontraba en la

sala de maestros, en la biblioteca o en cualquier otra área que no fuese la explanada donde se realizaba la actividad.

En el ejemplo anterior hay una ausencia del compromiso ético (moral)-social, ¿qué tipo de ideas, sentimientos y prácticas propician los maestros al no estar participando en la actividad que promueve la cultura mexicana en las nuevas generaciones?

Ahora se hablará de un ejemplo positivo: al dialogar con un tutor de un grupo que tiene un alto índice de ausentismo y reprobación, indicó que si los alumnos hacen caso omiso a las constantes solicitudes de mejorar su rendimiento académico hay que aplicar el reglamento, si debe presentar examen de recuperación o irse a regularización para que presente el examen. El alumno, para este tutor, debe asumir las consecuencias de sus actos, de este modo aprenderá que toda acción tiene una consecuencia. Lo que se afirma es que el maestro se preocupa y ocupa de sus alumnos, si ellos no entienden cometiendo faltas al reglamento, habrá consecuencias, es decir, sanciones por su falta de compromiso con su labor como estudiantes.

4. El compromiso que el maestro tiene consigo mismo en su desarrollo personal, profesional y la construcción de su futuro. Un ejemplo, uno de los maestros del área económica-administrativa, es licenciado en administración, cuenta con cuarenta horas laborales a la semana, horas de descarga y una posición en el sindicato, está cursando la maestría en intervención pedagógica en la UPN. Los fines para estudiar a simple vista son dos: mejorar su práctica educativa y obtener un mejor sueldo debido a que la institución establece un tabulador según el cual el salario es proporcional a la preparación académica. Para el primer punto (mejorar su práctica docente) él ya cuenta con el diplomado PROFORDEMS (programa de formación docente de educación media superior), pero se preocupa por

su desarrollo personal y laboral porque, pese a su carga horaria, hace un espacio para continuar su proceso formativo y obtener una mejor remuneración económica.

El profesor tiene diversas funciones entre ellas: educar, transmitir ideas, prácticas y sentimientos. Contribuye a formar al estudiante como un ser que participe en la sociedad, al continuar con el proceso iniciado en el núcleo familiar. Es pertinente recordar que para Durkheim la educación consiste en la práctica humana en la que una generación adulta lega una cultura valiosa a las nuevas generaciones, propicia en ellas sentimientos, ideas y prácticas propias de su tiempo, grupo social y sociedad (2013, p. 47). Entonces, el maestro tiene un compromiso muy grande con sus alumnos. CECyTEQ enuncia que su personal está comprometido con su mismo desarrollo personal, profesional y con la construcción de su futuro. ¿El personal docente actuará acorde a lo que enuncia la institución?, ¿cuál es la actitud que entabla con su representación de compromiso docente?, ¿cómo apuesta en el campo escolar?, ¿invierte energía y tiempo para lograr su cometido como profesor?

Ahora, ¿cómo saber si el profesor realiza este compromiso con el alumno?, ¿está consciente de su papel para el desarrollo de la generación que está formando? Cualquier maestro podrá afirmar con certeza que realiza este compromiso, pero ¿sus palabras y sus acciones tienen congruencia?

En resumen, compromiso docente significa que no sólo basta con comprometerse con ganar el sustento del día a día, con la institución, con el desarrollo personal. Que no dejan de ser importantes para el maestro; lo ideal es educar no corromper a través del ejemplo, debido a que los maestros tienen en sus manos seres sociales que están en proceso de formación y es a través de la relación del maestro con sus alumnos como aprenderán los conocimientos propios de la materia y adquirirán formas de actuar y valorar ante las situaciones de la vida

cotidiana. Es motivo de interés para este trabajo indagar las concepciones en torno al compromiso docente que tiene la plantilla docente del plantel 6 CECyTEQ.

I.3 Antecedentes

¿Qué se ha escrito acerca del compromiso docente? En la búsqueda de investigaciones previas se encontraron diversos artículos y tesis, que son pertinentes traer a cuenta. Este apartado permitirá tener una referencia general sobre lo investigado en torno a la concepción del docente, lo que le representa serlo, su actitud y disposición ante la misma. Cada uno de los antecedentes, desde el campo de las ciencias sociales donde se encontró, aportó elementos teóricos y prácticos para la presente investigación.

Desde la formación inicial de la investigadora, es decir, la filosofía, resultó válido cada uno de ellos, algunos son investigaciones teóricas y bibliográficas, otros se movieron en el campo empírico. En ambos casos resultan del mismo valor para contextualizar la presente investigación, para indagar qué se ha hecho y qué falta por hacer, del mismo modo cómo contribuyeron a justificar la pertinencia de esta investigación.

Es relevante hablar del artículo *La satisfacción docente con el trabajo académico* de Padilla, Jiménez y Ramírez (2008). A través de un análisis cuantitativo arrojó datos importantes, estudiaron los elementos y condiciones del entorno que afectan la satisfacción con el trabajo académico, a través de un cuestionario aplicado a una muestra aleatoria de 435 profesores de la Universidad Autónoma de Aguascalientes (UAA).

Se consideraron dos tipos de satisfacción: global y por facetas, el 91% de los profesores están satisfechos con su trabajo, pero al valorar la satisfacción por facetas disminuye el nivel de satisfacción; por ejemplo, sólo el 53% manifiesta

satisfacción con su salario y 61.5% su satisfacción con sus circunstancias laborales. Otro dato rescatable es que: “la vocación para la docencia (66%) y el interés en formar a las nuevas generaciones (60%) son los motivadores intrínsecos para permanecer en la institución” (González, 2008, p. 843).

El artículo concluye afirmando la importancia de identificar el grado de satisfacción del profesorado así como buscar estrategias que contribuyan a incrementarlo, dado que un empleado satisfecho aumentará la calidad de la institución. Para la investigación sobre el compromiso docente es vital recuperar que no sólo es la calidad de la institución, sino la calidad de lo que los formadores dedican a sus alumnos como futuros bachilleres y técnicos. La relevancia de traer a cuenta dicho estudio se encamina a que siendo un estudio cuantitativo, arroja datos que se relacionan con la intención de investigar sobre los docentes y sus compromisos; de ahí surge lo vital que es la relación entre satisfacción laboral y la forma en que se comprometen como formadores de nuevas generaciones por parte del profesorado dentro de la institución educativa.

Otro artículo que es relevante traer a cuenta es *Vocación docente versus profesión docente en las organizaciones educativas*. El tema del texto de Larrosa (2010) es sobre el sentido de la vocación y la profesión docente. Los objetivos de la investigación fueron estudiar la evolución del concepto vocación y los rasgos distintivos de la profesión docente y conocer el sentido que tienen la vocación y la profesión en las organizaciones educativas.

Explicó que desde la tradición la vocación ha estado unida al maestro y el enseñar se ha considerado un arte. Ambas ideas, durante mucho tiempo fueron unánimes y aún permanecen presentes en varias personas, han ido evolucionando con los cambios sociales. Mencionó además los elementos que influyen en el ejercicio docente: la tradición, las transformaciones sociales, los avances de la investigación y las necesidades del profesorado.

El autor concluyó que para la enseñanza se requiere una cierta vocación, pero reconvertida y actualizada a los parámetros que corresponde a un ambiente de pluralismo ético y moral. Estos parámetros son: vocación, competencia profesional, actitud de apertura, dedicación y conocimiento de los deberes y derechos éticos. Se recupera, en buena medida dicho artículo porque todos los elementos que enunció y expuso el autor en su artículo lleva a reflexionar que para que los profesores tengan un compromiso hacia su labor como formadores, en un ideal debe poseerlos.

Bustamante, en su artículo *Educación, compromiso social y formación docente* (2006), recuperó autores como Durkheim, Arendt y Bourdieu, indicó que la escuela y el docente son decisivos en el proceso formativo. El tema que desarrolló fue el compromiso social del educador. El problema que planteó es que el educador es un ser privilegiado en la construcción de cultura así como de la sociedad. El autor se cuestionó si los maestros asumen dicha responsabilidad, si están conscientes de todo lo que implica el trabajo con los alumnos. El objetivo de la investigación fue presentar reflexiones teóricas sobre el rol social del educador y el proceso mediante el cual se forma.

La hipótesis de Bustamante consistió en afirmar que la educación es la herramienta privilegiada de reproducción social. Debido a lo anterior, el educador tiene un lugar importante del que no se encuentra consciente en la mayoría de los casos. Es vital su lugar debido a que se encargará de que sus alumnos reciban el capital cultural correspondiente (entendido como la cultura propia de una clase obtenida por medio de la socialización), para que cumplan su función dentro del entramado social.

Lo que concluyó el autor fue que la labor del maestro formador enseñante va más allá de su labor como instructor, tiene que ver no sólo con su rol en el entramado social sino con el compromiso con sus alumnos. Es necesario personalizar la relación pedagógica para hacer de ella una comunicación humana. Además, el

maestro también debe ser formado en el compromiso para dar respuesta a las inquietudes de sus alumnos y lograr en ellos la emancipación a través de la conciencia y la crítica.

Traer a cuenta a Bustamante (2006) es oportuno debido a que realizó una reflexión de la realidad del maestro, de la necesidad de asumir una postura, un compromiso para ejercer su rol dentro del plano social. También es pertinente porque recuperó teorías de autores como Bourdieu y Durkheim para su análisis.

Martínez (2000), en su artículo *Arqueología del concepto compromiso social en el discurso pedagógico y de formación docente*, estimó al compromiso político de los educadores como uno de los principios motrices del trabajo docente. Partió de un análisis histórico de las evidencias que reconstruyen los rasgos principales del discurso del compromiso en la escuela, con sus continuidades y sus rupturas. Además analizó la situación española a partir del siglo XX. A lo que llegó con su análisis es que el aprendizaje del compromiso no se hace tomando apuntes en las aulas de las escuelas de formación del profesorado. Es un aprendizaje desde la experiencia, y en la experiencia de la acción comprometida.

Es pertinente mencionarlo en este apartado de antecedentes, debido a que analizó la perspectiva de compromiso desde un marco institucional y su conclusión lleva al lector a la reflexión de que es en la experiencia donde nace la acción comprometida.

Ahora se recupera a González (2010), con su tesis para obtener el grado de maestro en ciencias de la educación, titulada *Cómo influye la relación empática entre el maestro y el alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la escuela media superior tecnológica en el Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos del Estado de Querétaro (Plantel Querétaro)*. Para el autor la educación no sólo implica una tarea ética o una enseñanza, va más allá, implica formar individuos capaces de enfrentarse ante los propios retos de la vida. Afirmó

que: “El maestro como un sujeto formador encarna formas duraderas de ser y valorar como resultado de su historia de su vida, las cuales se reflejan en su labor docente” (2010, p. 1). Los roles de los maestros están entramados y se determinan entre sí. Más adelante agregó González que en cada maestro resaltan características particulares como su profesión y su dominio de la materia que imparte.

La formación profesional y docente se manifiesta en las diferentes formas de ser y valorar. Además de que influye el qué se enseña, a quién se enseña y para qué se enseña. Hizo énfasis en que hay maestros que en la medida en que van ejerciendo la docencia, encuentran satisfacción en su labor, pero para otros la enseñanza no es más que un trabajo más que no implica mayor energía, lo que los lleva a no sensibilizarse, suficientemente, para trascender en su labor.

La tesis de González presenta un acercamiento más inmediato, debido a que se habla de la sociedad queretana, además de que se habla del mismo sistema en el que se realizó la presente investigación sobre el compromiso docente. Esta tesis recuperó lo que sucede en uno de los planteles de CECyTEQ, misma que habló de empatía, aportó elementos como el contexto, el marco teórico y la metodología, que ayudan en el proceso de esta investigación.

Los maestros tienen el compromiso de educar para encaminar a los alumnos a los grupos a los cuales están dirigidos, en el caso de la presente investigación, hacia su ser-bachiller que continuará con sus estudios universitarios o su ser-técnico, mismo que se incorporará al sector productivo de la sociedad queretana, para que el maestro participe dentro de esta formación es vital la empatía de la que habla González.

Se recupera en las siguientes líneas la tesis de Rosado (2008) titulada: *Vocación docente: sus manifestaciones en profesores del COBAQ*. La autora aseveró que educar es una tarea con ética, pasión y vocación. Se adentró en un estudio social

en su centro de trabajo porque lo vital fue investigar las manifestaciones de vocación entre sus colegas. Para ella, las manifestaciones de vocación se dan en tres momentos: en el actuar, en la valoración de la labor educativa que realiza el maestro y en la postura y reacción que toma ante las dificultades.

Su estudio muestra cinco tipos ideales de maestro: el comprensivo, el cumplido, el estricto, el blando y el indiferente como resultado de *habitus* tendencialmente comunes. Entendido *habitus* como las estructuras por las que el maestro se desempeña como tal, están inmersas en su historia individual y social. La conclusión a la que llegó la autora es que la vocación docente se encuentra en crisis entre sus colegas del Plantel 13 del COBAQ. Afirmó, además, que es vital que los maestros resignifiquen los fines trascendentales de su labor.

El estudio presenta un problema dentro de la educación queretana, la autora ofrece que los maestros vean con ojos críticos su práctica, para que sea valorada. Al hablar sobre compromiso docente, la intención es esa, que el maestro que participó en el estudio vuelva su mirada a su práctica como formador de nuevas generaciones, la valore y vea el nivel de compromiso que tiene en las facetas que enmarcó la investigación misma: hacia la formación de bachilleres y técnicos, hacia lo moral-social y hacia su desarrollo profesional propio.

El ensayo *Una perspectiva sobre las actitudes del deber ser de los docentes en el aula escolar* (2010), de Vera y Mazadiego, habló de las actitudes que idóneamente debería tener el catedrático en el nivel superior; hizo énfasis, en que si no son óptimas dichas actitudes, se entorpecería el proceso de enseñanza-aprendizaje y se promovería el alejamiento maestro-alumno y alumno-alumno.

Los autores partieron del modelo actual de educación por competencias y enfatizaron la necesidad de crear ambientes de aprendizaje por parte del maestro, que se dan desde que el maestro entra en el aula y el cómo se dirige al alumnado.

Mencionaron la importancia de que el propósito del maestro sea formar sujetos pensantes, además de que “se trata de concebir que en las aulas escolares los profesores y alumnos universitarios incorporen en sus saberes herramientas cognitivas que les permitan desarrollar sus habilidades de pensamiento crítico y creativo” (Vera, 2010, p. 56). Para lograr lo anterior ambos ensayistas proponen actualizar y capacitar a los catedráticos para el desarrollo de habilidades del pensamiento crítico, de lo contrario el nuevo modelo no podría implementarse como tal.

Ante sus resultados, los autores indicaron la necesidad de que los catedráticos asuman un compromiso ético y profesional, por lo que se abrirían dos caminos: negarse a asumir dicho reto y continuar con su práctica actual o asumirlo y enfrentarse a las limitaciones propias. El ensayo concluyó indicando la relevancia del desarrollo de habilidades del pensamiento en los estudiantes universitarios, es una necesidad personal y nacional frente a los retos de la globalización. Además invitó a profundizar en la cultura docente y el fomento de actitudes de respeto a los estudiantes.

El ensayo anterior es pertinente traerlo a cuenta para esta investigación, si bien habla del catedrático universitario, expuso la importancia de las actitudes del profesor hacia sus alumnos, mismas que son fundamentales para el proceso de enseñanza-aprendizaje en cualquier nivel educativo, además hace hincapié en el desarrollo y actualización de la práctica docente para lograr el desarrollo de habilidades del pensamiento de los alumnos.

En relación con la presente investigación, se recuperó que dentro de los compromisos que asumen los maestros en su práctica educativa, es vital que se capaciten y se mantengan actualizados para lograr mejores resultados en los procesos formativos de sus alumnos y en su desarrollo profesional propio.

Vaillant, en su artículo *La identidad docente* (2007), presentó la importancia del cambio social para entender los problemas de identidad que afectan a los docentes y los desafíos que éstos enfrentan en su día a día. Además expuso que el rol del profesor se ha transformado y la sociedad actual lo culpa, en buena medida, de los fracasos de los sistemas educativos. El texto presentó un análisis de las categorías identidad docente y profesional, mismas que están determinadas por lo social, es decir, la cambio social para entender los problemas de identidad que afectan a los docentes como formador de nuevas generaciones.

Vaillant mencionó que una crisis que se da en la actualidad no sólo en el campo escolar sino en la sociedad en general. La escuela es parte de las creaciones de la modernidad, misma que entró en crisis, lo que lleva a que la escuela y sus miembros también lo estén. La autora dio cuenta de lo importante que es reflexionar en conjunto para lograr generar una identidad grupal. Además concluyó que varios investigadores se han dado a la tarea de: “indagar en la construcción de identidad docente a partir de la vida y el trabajo de maestros” (Vaillant, 2007, p. 13). Lo anterior con la intención de construir su identidad a través de los contextos en los que vive el maestro y el cómo se enfrenta a ellos. Remarcó lo vital que resulta el contexto social para la autorrealización del maestro, debido a que el desánimo de muchos maestros va más allá de las aulas y se debe, en buena medida, a las circunstancias sociales.

Se recuperó el artículo, debido a que, en cierta forma, la identidad y el compromiso van de la mano, si el maestro no se asume como tal, mediante su apropiación de su rol no presentará mayor compromiso en su empresa educativa. Si sólo se ve como un empleado que trabaja una jornada y que no se siente comprometido con lo que realiza, su desempeño sea minúsculo. Además la autora trajo a cuenta lo importante que es recuperar la cotidianidad del maestro para comprender su trabajo, lo mismo pretendió la investigación presente, indagar al maestro y comprender sus circunstancias.

El artículo de Peñalva titulado *DOCENTES Significatividad del ser docente e imagen del profesor ideal* (2010) presentó un estudio realizado en la facultad de odontología de la Universidad Nacional de la Plata (U.N.L.P.). Donde, a partir de la necesidad de fortalecer el perfil de egreso, se buscó que el docente intente “desarrollar capacidades que faciliten la incorporación sistemática de nuevos conocimientos, estimula la creatividad para resolver problemas prácticos de la Odontología con un enfoque crítico, orienta a los estudiantes en la selección de las estrategias más adecuadas para arribar al diagnóstico más preciso” (p. 2). A través de dicha necesidad la autora planteó el objetivo del estudio que consistió en conocer cómo entienden la docencia y la representación del maestro ideal los profesores de la mencionada facultad.

El diseño fue descriptivo, transversal y observacional. La metodología fue efectuar un análisis cuantitativo y cualitativo a partir de una entrevista semiestructurada; donde se presentaron dos incógnitas: ¿qué imagen tiene de un maestro ideal? Y ¿qué significa ser para usted ser docente? Las respuestas a la primera pregunta fueron que, en algunos casos, se apeló al imaginario para hablar acerca del maestro ideal, mientras en otros se mencionaron profesores en particular, mientras que en la segunda conceptualizaron su ser-docente. El estudio continuó con una presentación de las respuestas que dieron los maestros participantes.

Traer a cuenta este estudio tiene la intención de mostrar cómo es importante que el maestro dé cuenta y conceptualice su práctica docente, para que reflexione en torno a ella. En relación con el compromiso docente, resulta vital que los maestros observen su práctica para que logren verse a sí mismos y evaluar cómo se comprometen con su labor como formadores y como profesionales de la educación.

García, Loredó y Carranza, en su artículo *Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión* (2008), presentaron que la práctica educativa es una actividad dinámica, reflexiva, que para ser entendida es

necesario volver a la interacción entre maestros y alumnos. No se limita sólo a los procesos educativos, sino también a la intervención pedagógica antes y después de los procesos en el aula. Dimensionan tres elementos para evaluar la práctica educativa: el pensamiento del maestro y la planeación. La interacción educativa dentro del aula y la reflexión sobre los resultados alcanzados. Estos tres elementos son interdependientes por lo que hay abordarse de forma integrada. Por lo que presentaron un modelo para evaluar a los maestros en torno a los mismos.

La intención del artículo fue presentar una oportunidad de modificar las formas tradicionales de evaluación de la docencia, a través del trabajo reflexivo de los profesores, sobre su proceder docente en el nivel superior. El artículo se relaciona con el compromiso docente en la medida que habla acerca de la práctica educativa, enunciaron tres elementos que son vitales para el proceso de enseñanza-aprendizaje, mismos que el formador de bachilleres y técnicos necesita asumir para comprometerse en el proceso educativo de sus alumnos. Se habló de evaluación, y se invitó a hacerla de forma reflexiva, no como se suele hacer convencionalmente. La investigación sobre los compromisos docentes va encaminada a que el maestro especule sobre su práctica con el fin de que vea como asume sus múltiples compromisos.

Los trabajos recuperados en el apartado de antecedente aportaron elementos de suma utilidad para el desarrollo de la presente investigación. Fueron seleccionados porque coinciden con elementos en torno al compromiso docente. Éstos van desde la satisfacción laboral que está relacionada con los elementos y condiciones intrínsecas y extrínsecas de los propios maestros: vocación, interés en formar nuevas generaciones, competencia profesional, actitud de apertura, dedicación y conocimiento de los deberes y derechos éticos, situación laboral, salario, entre otros. Otras investigaciones reafirman que la enseñanza es un arte que está influido por diversos elementos como: la tradición, las transformaciones sociales, los avances de la investigación y las necesidades del profesorado. Es

relevante destacar el cuestionamiento sobre el maestro y qué tanto está consciente de todo lo que implica el trabajo con los alumnos.

Todo lo enunciado siempre fue dentro de un análisis teórico. Con respecto a las teorías que se rescataron en cada antecedente enunciado, fue constante la recuperación de Durkheim con sus concepciones de educación y maestro, Bourdieu con campo social, *habitus* e *illusio*, Moscovici con representaciones sociales y en menor grado Habermas, Giroux, Weber y Popkewitz. En algunos casos se recuperaron autores menores o autores que citaban a los principales teóricos ya mencionados.

Con referencia a los métodos de apoyo, cuatro de los trabajos presentados en este apartado, hicieron estudios de caso sobre alguna universidad o bachillerato, uno de una universidad de México, otro de una facultad de una universidad en Argentina, y dos fueron bachilleratos locales, uno de COBAQ y otro de CECyTEQ.

Con respecto al corte de dichas investigaciones, dos de ellas fueron cuantitativos utilizando la técnica de cuestionario y los otros dos fueron cualitativos y usaron cuestionarios y entrevistas semiestructuradas. Lo anterior, partiendo, en algunos casos, de la fenomenología o la hermenéutica, en otros, de ambas. Los demás artículos fueron estudios teóricos, genealógicos e históricos sobre el ser docente y sus alcances dentro del entramado social haciendo referencias tanto a teóricos, como normas de políticas educativas, así como recuentos históricos de países en específico.

Los antecedentes son investigaciones en diversos niveles educativos, aun así se encuentran elementos que representaron betas para indagar en la presente investigación tales como: ¿cuál es el propósito del maestro en el aula?, la importancia del contexto social para la autorrealización del maestro; recuperar la cotidianidad del maestro para comprender su trabajo; cómo entienden la docencia y la representación del maestro ideal los profesores. Además que el maestro dé

cuenta y conceptualice su práctica docente, para que reflexione en torno a ella para que a través de la interacción educativa dentro del aula logre la reflexión sobre los resultados alcanzados.

A través de investigaciones locales, nacionales e internacionales, se afirma que el tema que correspondió a la presente investigación es actual y vigente, debido a que busca indagar en torno al compromiso docente dentro del bachillerato tecnológico.

Sólo una de las investigaciones dentro de los antecedentes en bachillerato tecnológico y no versó en torno al objeto de estudio que trató la presente investigación. Lo que representó una oportunidad para ahondar en torno del compromiso docente de los profesores del CECyTEQ plantel 6 Corregidora.

Gracias a los antecedentes, se logró contextualizar a esta investigación, a partir de este punto se tuvo un panorama más amplio del problema a desarrollar, cada antecedente aportó elementos teóricos y metodológicos que permitieron orientar el sentido de esta tesis, gracias a ellos se logró focalizar el problema y tener un abanico de opciones teóricas y metodológicas a desarrollar, de modo tal que fue posible demostrar la vigencia de lo que trató el presente trabajo.

Algunos elementos que aportó el apartado de antecedentes fueron categorías que se encontraron en común en los diversos artículos y tesis: identidad docente y profesional, vocación y profesión docente, docencia y representación del maestro ideal, evaluación de la práctica docente, además de satisfacción docente. Dichas categorías permitieron orientar a la investigación para indagar en torno del compromiso docente.

Existen diversos problemas en torno al maestro, esta investigación se concentró solo en uno: el compromiso docente, mismo que gracias a los antecedentes se dio cuenta de que no sólo es una situación local, sino global. Gracias a lo anterior

resultó pertinente continuar con el desarrollo de la presente investigación que volvió su mirada a los maestros del plantel 6 de CECyTEQ.

I.4 Justificación

Para Hernández Sampieri (2003), una investigación lleva a ser conveniente por diversos motivos. En este caso la pregunta que sale a relucir fue: ¿por qué es conveniente la presente investigación? Este trabajo es de gran importancia, debido a que, fue una investigación de un plantel joven y es la primera de este tipo que se tiene en el mismo. Además ayudará a futuras investigaciones que podrán darle continuidad a este tema.

La investigación es conveniente debido a una problemática actual en la educación media superior queretana, la mayoría de los maestros de este nivel no son profesionistas de la educación de un modo inicial; qué quiere decir lo anterior, que ellos estudiaron diferentes profesiones ajenas a la educación, son contadores, ingenieros, humanistas, etc. Lo que en algunos casos, no les permite llevar a cabo de la forma idónea su compromiso docente debido a que no cuentan con una formación pedagógica previa.

El problema radica en que en algunos casos no le dan la importancia adecuada a lo trascendental de su labor. Sobre la marcha van construyendo su compromiso con el profesar educativo, al indagar sobre lo que les representa a los maestros su actuar en el medio educativo, se podrá hacer ver cuáles son sus fortalezas y sus áreas a mejorar, para que la labor educativa se perfeccione y las generaciones jóvenes sean beneficiadas.

Otra pregunta que fue vital resolver fue: ¿cuál es la trascendencia de esta investigación para la sociedad queretana? A lo largo del devenir de la investigadora en el ámbito educativo, se ha percatado de una problemática que se

da tanto en las escuelas públicas y en las privadas. Este problema radica en las actitudes desde una perspectiva de las representaciones sociales, donde lo que le representa al maestro su labor no siempre es positivo, no valora la trascendencia de su labor, al indagar en específico en el plantel 6 de CECyTEQ, se encontraron elementos para valorar qué tan cierta era la apreciación inicial de la investigadora y contribuyó en focalizar la importancia de que el maestro tenga una actitud positiva y le apueste a su profesión de fe como formador de nuevas generaciones.

¿Quiénes se verán beneficiados con los resultados de la investigación?, ¿de qué modo? La comunidad educativa se verá beneficiada a largo plazo con la presente investigación, debido a que en ella se investigó el sentir de los maestros en torno a su compromiso como formador de nuevas generaciones; de este modo, los maestros volcarán su mirada con ojos críticos acerca de su profesar en la educación, la intención es a futuro, porque un cambio de actitud hacia la percepción de sus compromisos hacia la educación no se hace de un día para otro. Además, es la primera investigación en la institución lo que permitirá que otros investigadores vean en la institución una opción para comprender y reflexionar en torno a la educación media superior en Querétaro.

¿Se podrá conocer en mayor medida la relación entre lo que le representan el compromiso a los docentes con su actuar? El propósito de esta investigación fue entablar una conexión entre la actitud que le representa al maestro su labor como formador de nuevas generaciones y cómo esta actitud se refleja en su interés en su profesar de fe. Al tener dicha conexión se conoció y reflexionó en torno a los resultados de la presente investigación para al finalizada ésta sea entregada a la comunidad educativa y los maestros tengan una retroalimentación sobre los resultados que arrojó esta investigación y tomen las medidas que crean necesarias para mejorar su labor docente.

¿Qué se espera saber con los resultados de esta investigación? Después de la revisión del estado de arte, se concluyó que no se ha llevado a cabo una

investigación similar a la que se plantea aquí, debido a que el principal interés es la plantilla docente del plantel 6 Corregidora de CECyTEQ. El valor que tiene este trabajo también radica en que se indagó acerca de cómo el maestro de bachillerato tecnológico asumió sus compromisos como formador de nuevas generaciones. Al ser realizada la presente investigación no sólo se vieron beneficiados los maestros, sino la comunidad educativa, debido a que pone en la mira elementos que contribuyen al desarrollo de la institución y presenta a su vez áreas de mejora, para lograr la misión de la institución que consiste en:

Contribuir con nuestros alumnos en la construcción de su futuro, a través de su formación en el bachillerato tecnológico, desarrollando sus competencias genéricas, disciplinares y profesionales, facilitándoles la continuidad de sus estudios y/o su incorporación al ámbito laboral de manera responsable, comprometida y socialmente útil (CECyTEQ s/f).

Sólo dos antecedentes de la presente investigación hablaron en concreto del nivel del bachillerato y de éstos sólo uno del bachillerato tecnológico. Pero ninguno de los dos abordó la cuestión del compromiso docente. Lo que presenta una posibilidad para ahondar sobre las circunstancias de los maestros de bachillerato tecnológico, en específico del plantel 6 Corregidora, para comprender con qué se comprometen, si con su rol como formadores de jóvenes donde se incluye la formación como bachilleres y técnicos, además con el aspecto moral, en el sentido de que educan con el ejemplo, transmitiendo prácticas, ideas y sentimientos, incluso, con su propio desarrollo personal y profesional. El maestro del CECyTEQ vive dentro de la conciencia colectiva de la sociedad queretana, sus circunstancias lo determinan en los diversos grupos en los que se encuentra. El maestro del siglo XXI, en algunos casos, no comprende las dimensiones de su actuar como formador de nuevas generaciones. Por lo que este trabajo abre vetas para encontrar elementos que ayuden a comprender cómo se da el compromiso en los maestros del plantel 6 del CECyTEQ y ofrecer una mejor comprensión del presente fenómeno.

II. MARCO TEÓRICO

El presente apartado refiere los elementos teóricos que guiaron a esta investigación para analizar, reflexionar y proponer sobre lo que sucede con los maestros en torno a sus compromisos como educadores, dentro del plantel 6 del CECyTEQ.

Para dichos fines se retomaron conceptos que resultan claves para analizar desde una perspectiva teórica la información sobre los compromisos de los maestros, estos conceptos son: educación, compromiso, maestro, *habitus* e *illusio*, acción comunicativa y representación social. Para lograr una mejor comprensión de la fundamentación teórica del presente trabajo es necesario establecer bajo qué concepción se entiende educación, compromiso y maestro; además, para lograr interpretar las categorías a analizar en el apartado de metodología, es relevante traer a cuenta a autores como: Pierre Bourdieu, Jacques Derrida, Jürgen Habermas y Serge Moscovici con sus constructos para entablar un diálogo y comprender cómo se asumen los compromisos de los maestros en torno a su ser-docente.

Para comprender el marco teórico, fue necesario recuperar a Echeverría que habló acerca de cómo en otros tiempos los paradigmas bases -entendidos como aquello “que nos parece incuestionable, el núcleo de nuestra obviedad y la estructura primaria de nuestra mirada o disposición hacia las cosas” (Echeverría, 2004, p. 9)-, los paradigmas base tardaban siglos en modificarse, en transitar a una nueva forma de concebir al mundo, sin embargo, a partir de finales del siglo XIX, los cambios han ocurrido de forma acelerada.

El autor habló de una profunda crisis en la concepción de aquello que era inamovible y evidente para la sociedad. Si se aterriza lo anterior a una situación concreta en el plano educativo se ofrece un ejemplo en la pedagogía y la didáctica, la primera se vio obligada de apoyarse de las llamadas ciencias de la

educación (sociología, historia, psicología) para irse renovando ante la movilidad de la cosmovisión de la sociedad; mientras que la didáctica se ha ido, cada vez más, especializándose creando subramas que procuran abarcar el fenómeno educativo actual y modifica sus orígenes.

En el siglo XX Heidegger (2002) en su libro *Ser y Tiempo* expuso que el hombre ya no puede ser concebido como un sujeto ajeno a su entorno, lo llamó ser-en-el-mundo. Lo que significó dejar de lado la cosmovisión del siglo XIX y percibir al hombre en medio de su entorno: soy con los otros, soy en el medio social, es decir, el hombre es sus circunstancias.

Este trabajo vuelca la mirada al medio social y a uno de los agentes de la educación: el maestro, en específico, los profesores del sistema del Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos del Estado de Querétaro (CECyTEQ), plantel 6 Corregidora. Ellos muestran a través de su ser-con los alumnos, con su medio y sus circunstancias, un compromiso que tiene diversas caras: social, profesional, como formador y en el aspecto ético (moral)-social, entre otros.

¿Por qué este trabajo estudia el compromiso docente? En la actualidad se vive una suerte de cambios, mismos que afectan los diversos roles dentro del ámbito social, de ahí es importante conocer cómo los maestros asumen sus compromisos en torno a su función social, no sólo se encargan de dar clase, también son modelos a seguir, figuras de autoridad, son personas que están implicadas en otros campos sociales.

En torno al compromiso docente hay elementos de la cotidianidad propia del maestro que determinan su ser-comprometido y que inclinan la balanza hacia el aspecto al que el maestro demuestra un mayor compromiso. En otras palabras, hay maestros que, a lo se observó y antes refirió, se preocupaban más por su desarrollo personal, actualizarse para recibir una mejor retribución económica, que por trabajar más en el proceso formativo del alumnado. En otros casos había

quienes tenían presente enseñarles a los alumnos la importancia de seguir el reglamento escolar y demostrar que si se llega a incurrir en una falta hay una consecuencia.

Como se había enunciado en el planteamiento del problema del presente trabajo, la misión del CECyTEQ consiste en contribuir con la construcción del futuro de los alumnos facilitando la continuidad de sus estudios y su posible incorporación al sector productivo de la entidad (CECyTEQ s/f).

Es importante destacar que uno de los valores que promueve el Colegio es el compromiso; de ahí surge la importancia de cómo cada maestro asume tal. La intención fue, entonces, indagar en las vivencias de los maestros para comprender cómo toman sus responsabilidades como formadores de nuevas generaciones.

II.1 Educación

Explicar qué se entiende por educación es imprescindible, debido a que dicha palabra se ha empleado en un sentido extenso para designar la influencia de otros hombres en la inteligencia o voluntad propia. Durkheim, expuso que la educación consiste en:

La acción ejercida por las generaciones adultas sobre las no están maduras para la vida social. Tiene por objeto suscitar y desarrollar en el niño cierto número de estados físicos y morales, que exigen de él la sociedad política en su conjunto y el medio especial al que está particularmente destinado (Durkheim, 2009, p. 47).

Nicola Abbagnano y A. Visalbergui, en su *Historia de la pedagogía* (1992), afirman que la educación es:

Un fenómeno que puede asumir las formas y modalidades más diversas, según sean los diversos grupos humanos y su correspondiente grado de desarrollo; pero

en esencia es siempre la misma cosa, esto es, la *transmisión de la cultura del grupo de una generación a otra*, merced a lo cual las nuevas generaciones adquieren la habilidad necesaria para manejar las técnicas que *conducirán* a la supervivencia del grupo (Abbagnano, 1992, p. 7).

Sólo se mencionaron dos perspectivas sobre educación, en la historia de la pedagogía se localizan más, sin embargo, las que fueron recuperadas facilitan conformar una visión propia sobre lo que es la misma. Es una forma de transmitir cultura, ideas, prácticas y sentimientos; entendiendo cultura como aquellos elementos que debe tener un ser social para formar parte de la comunidad donde está siendo formado. Esta transmisión es de una generación a otra, de forma regular de una adulta a una joven, aunque existe también de generación joven a adulta, como el caso de la alfabetización o de generación joven a joven, por ejemplo, los jóvenes que enseñan actividades artísticas o deportivas, regularizar a compañeros de su edad en materias como inglés o álgebra. El porqué de la transmisión de cultura, ideas, prácticas y sentimientos va encaminado a generar los estados que faciliten al ser que está en formación adaptarse a su medio social, prepararse al grupo al que está dirigido con el objeto de perfeccionar la naturaleza humana.

Describir qué se entiende por educación es primordial para comprender la forma en que uno de los agentes de la misma, el maestro, asume su compromiso como formador, es decir, el maestro se encarga de transmitir una cultura: ideas, prácticas y sentimientos propios de la sociedad donde vive a sus alumnos que se encuentran en proceso formativo. Si el maestro no asume su rol del mejor modo posible, la transmisión llega a no ser idónea para el desempeño social del alumno. Comprender las circunstancias del maestro en torno a sus compromisos dentro de la educación, posibilitará una comprensión de su ser y sentir en esta función.

II.2 Compromiso

¿Qué entender por compromiso? Es relevante recordar la etimología de la palabra compromiso, misma que es dividida en sus prefijos, sufijos y en su raíz: el prefijo *con* plantea una relación, el sufijo *pro* es una disposición mientras que la raíz *miso* es una misión a realizar, es decir, desde su origen etimológico se entiende como una relación y una disposición a realizar una misión. Siguiendo en el significado de la palabra compromiso, es pertinente señalar que proviene del latín *compromissum* y se utiliza para describir a una obligación contraída, es decir, una persona se encuentra comprometida con algo cuando cumple sus obligaciones con aquello que se le ha encomendado, es decir, planifica y reacciona de forma acertada para salir adelante en el trabajo.

Para complementar el análisis etimológico sobre compromiso, es pertinente hacer un análisis desde lo filosófico, por lo que a partir de *Universidad sin condición* (2002), se recuperó el análisis que realizó el filósofo Jacques Derrida en torno a las concepciones que se tenían de los estudios humanistas en las universidades, adecuando su discurso, sin desvirtuarlo, al plano educativo que compete a la presente investigación, la educación media superior en específico el bachillerato tecnológico, de dicho modo se procuró buscar elementos para adecuar la concepción de compromiso, misma que fue una brújula que guió la presente tesis.

Un elemento que fue recuperado por Derrida son los actos de habla, sin embargo, ¿qué entender por acto de habla? es la: “unidad básica de la comunicación lingüística, propia del ámbito de la pragmática, con la que se realiza una acción” (Centro virtual Cervantes, s/f).

Esta forma de comprender el lenguaje fue introducida por J. L. Austin en la década de los cuarenta del siglo veinte; según el autor, al producir un acto de habla se activan simultáneamente tres dimensiones: un acto locutivo o locucionario (emisión de sonidos), un acto ilocutivo o ilocucionario (la intención) y

un acto perlocucionario (el efecto en el interlocutor sobre el acto de habla). De tal suerte que al emitir un enunciado se está diciendo algo, con una intención para provocar un efecto.

Ahora, hay que distinguir entre lo constativo y lo performativo o realizativo dentro de los actos de habla: en el primer caso se hace referencia a describir o constatar una acción, en este caso el acto puede ser verdadero o falso, mientras que en el segundo caso se refiere producir un acontecimiento que implican sucesos verdaderos o falsos.

Para Derrida asociar fe con saber es unir movimientos performativos (que implican que se realice una acción) y movimientos constativos (que indican la descripción de un observable o la acción del movimiento performativo). Para el autor dicha asociación presenta “una profesión de fe, un compromiso, una promesa, una responsabilidad asumida” (2002, p. 21); es decir, al asumir un compromiso, se exige por parte del que lo contrae no sólo un discurso de saber sino también de discursos performativos que producen el acontecimiento del que hablan.

Hablar de compromiso en Derrida es hablar de una profesión de fe, una promesa o una responsabilidad asumida. El profesionista en el momento en que adquiere el carácter de profesor asume un compromiso, que no sólo implica actos constativos, entendidos para fines del presente trabajo, como aquellos conceptos propios de su enseñanza, también implica la realización de movimientos performativos, mismos que indican que el maestro produzca acontecimientos con los alumnos que les facilite apropiarse de la cultura, prácticas, ideas y sentimientos propios de la sociedad queretana, en otras palabras, que eduque para vivir en sociedad.

El maestro tiene la permanencia y una responsabilidad social que la sociedad le reconoce debido a que “ejerce una profesión comprometiéndose libremente a realizar un deber en ella” (Derrida, 2002, p. 47). En otras palabras, cuando el

profesionista decide trabajar como profesor en un bachillerato, contrae un compromiso implícito que conlleva una responsabilidad social: formar de nuevas generaciones.

Es relevante destacar que, en el referente empírico sólo uno de los maestros tiene formación normalista y otra es psicóloga educativa, es decir, sus formaciones profesionales versaron en torno a temas educativos; mientras que la mayor parte de la plantilla docente su profesión inicial no analizó a la educación, lo que en algunos casos, acaso los llevó a obrar según su *doxa* recuperando y, en algunos, casos adaptando modelos de enseñanza de sus maestros de bachillerato.

En este devenir como docentes, algunos maestros de bachillerato tecnológico, donde se desarrolló la presente investigación, en su afán ya sea de mejorar su práctica docente u obtener un beneficio económico han tomado cursos, diplomados y en pocos casos maestrías en educación. Siguiendo a Derrida, la permanencia en la profesión educativa implica una responsabilidad social. El punto es determinar cómo llevan a la práctica esta transición entre ser profesionistas ajenos a temas educativos y cómo asumen su rol, responsabilidad o compromiso como profesionistas en educación.

Derrida hizo un análisis de lo que significa profesión, mismo que se aterrizó en este apartado haciendo referencia al maestro, qué implica entonces ser maestro, el filósofo francés advirtió que: “la idea de profesión implica que, más allá del saber, del saber-hacer y de la competencia, un compromiso testimonial, una libertad, una responsabilidad juramentada, una fe jurada obliga al sujeto a rendir cuentas ante una instancia que está por definir” (Derrida, 2002, p. 48). El maestro del bachillerato tecnológico, en un inicio, su formación profesional era distinta a la profesión docente, en el plantel donde se llevó a cabo la investigación, los profesores eran ingenieros y administradores en su mayoría, humanistas en menor grado y sólo uno de ellos era profesor normalista.

Entonces, en un principio los profesores habían profesado una responsabilidad hacia otra profesión distinta a la que ejercer en el plantel donde laboran. Al llegar, por diversas circunstancias, a la docencia tienen el deber de comprometerse con otro campo profesional, el educativo, para lograr saber, saber hacer y ser competentes como profesores. Esta investigación mostró en qué comprometieron su fe algunos maestros del plantel 6 de CECyTEQ.

II.2.1 Compromiso como formador de bachilleres y técnicos

Para encontrar los alcances del maestro en torno a la profesión de fe y cómo la compromete en torno a la educación formal de los jóvenes de los cuales está a cargo, es importante hablar de la educación media superior en México:

La educación media superior está dividida en dos modalidades: el bachillerato y la educación profesional técnica. El bachillerato a su vez se divide en general o propedéutico, el cual prepara a los estudiantes para continuar estudios superiores y tecnológico o bivalente, que prepara al estudiante para continuar estudios superiores y para el desempeño de una actividad productiva(Villa, 2007, p.95).

Dentro de la clasificación de bachilleratos, el segundo punto es el que ocupa la presente investigación, un bachillerato bivalente, es decir, aquel que brinda la posibilidad de permitir continuar con educación superior o acceder a los mercados de trabajo portando una cualificación profesional, el CECyTEQ se encuentra en esta opción.

El profesor de bachillerato a través de los actos performativos en el aula, tiene la responsabilidad de formar a los alumnos de forma bivalente, es decir formar bachilleres y técnicos. Ahora, ¿qué entender por bachiller? El bachiller es el alumno que cursa los estudios en el nivel medio superior, al finalizar dicho nivel tendrá los elementos necesarios para ingresar a la educación superior. Mientras que el aspecto técnico hace referencia a los conocimientos propios de la

especialidad cursada. Por ejemplo, en la especialidad de Procesos de gestión administrativa, el CECyTEQ plantel Corregidora enuncia que el propósito es que al finalizar la carrera técnica el alumno logre: “adquirir los conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para desarrollarse en el campo laboral como auxiliar de procesos administrativos o de su propio negocio” (CECYTEQ S/F).

Ahora, fue necesario ir a la experiencia de los maestros que imparten esta especialidad, dialogar con ellos y a través de la acción comunicativa, precisar el cómo ellos asumen esta profesión de fe llamada educación técnica, cómo ellos procuran, a través de actos performativos, llevar a cabo su fe hacia la formación de técnicos que logren insertarse en el campo laboral y sean elementos funcionales a las necesidades económicas de la sociedad queretana.

Dentro de la formación técnica es vital recuperar a Derrida que menciona la importancia de la profesionalización, los maestros que imparten las asignaturas modulares para la educación técnica están formando a futuros trabajadores, para el filósofo: “el trabajador es alguien cuyo trabajo es reconocido como oficio o como profesión dentro de un mercado” (2002, p. 36). Los maestros que imparten el área técnica, proporcionan ideas, prácticas y sentimientos del grupo al que se dirigen los alumnos de cada especialidad técnica.

El bachillerato bivalente forma futuros estudiantes del nivel superior además de futuros profesionistas. Por lo que los maestros que les impartieron clases en sus devenires académicos tienen la responsabilidad de procurar la formación adecuada. Según la Subsecretaría de educación media superior (SEMS) el alumno debe desarrollar: “nociones que expresen conocimientos, habilidades y actitudes que consideren los mínimos necesarios de cada campo disciplinar para que los estudiantes desarrollen de manera eficaz en distintos contextos y situaciones a lo largo de su vida” (DGB, 2011, p. 34).

Para Durkheim (2013) la educación tiene un carácter social, que consiste en una socialización metódica de la generación joven. Hay, para este autor, una dualidad en el individuo: los estados mentales que se refieren a nosotros mismos y el otro es un sistema de ideas, sentimientos y hábitos que expresan en nosotros el grupo o los grupos a los que pertenecemos. De ahí se parte lo vital del papel del maestro como formador, él es el que tiene el deber de formar a sus alumnos, como generación nueva, a suscitarle las ideas sentimientos y hábitos que vayan encaminados a los grupos hacia los que van dirigidos; en el caso de CECyTEQ, es el ser-bachiller y el ser-técnico.

II.2.2 Compromiso ético (moral)-social

El maestro profesa el acto de enseñar, que tiene un carácter tanto performativo como constatativo, en dicho acto, el maestro se refleja como un individuo ético-moral. Entendiendo moral con apoyo de lo expresado por Sánchez Vázquez:

La moral es un sistema de normas, principios y valores, de acuerdo con el cual se regulan las relaciones mutuas entre los individuos, o entre ellos y la comunidad, de tal manera que dichas normas, que tienen un carácter histórico y social, se acaten libre y conscientemente, por una convicción íntima y no de un modo mecánico, exterior o impersonal (Sánchez Vázquez, 1987, p. 73).

Lo anterior implica que hay una moral establecida por el entorno escolar, que el maestro acata de una forma libre y consciente, desde el cumplimiento de la normativa: puntualidad, orden, respeto, responsabilidad.

El maestro, desde su profesión de fe, interioriza las normas y deberes de forma singular. Como afirmó Sánchez Vázquez: “El acto moral, como acto consciente y voluntario, que si bien es incompatible con la imposición forzada de las normas, no lo es con la necesidad histórica-social que lo condiciona” (Sánchez Vázquez, 1987, p. 72). El maestro, a pesar de su individualidad, se suscribe dentro de un

entorno social, lo que lo lleva a ser un sujeto moral acorde a las necesidades de la sociedad en la que vive. Y es su individualidad la que lo lleva a la apropiación de este conjunto de normas que existen en el espacio social llamado escuela.

La ética surge como respuesta a lo largo de la historia para resolver los problemas básicos planteados por las relaciones entre los hombres y en particular, por su comportamiento moral. Existen diversas corrientes éticas en el devenir de la humanidad, entre ellas la de Aristóteles, que partió de la concepción de que los hombres son animales sociales que viven de acuerdo a la razón.

Además mencionó el acto y la potencia, como aquello que es actualmente y lo que tiende a ser; “el hombre ha de realizar también con su esfuerzo lo que es potencia, para realizarse como ser humano” (Sánchez Vázquez, 1987, p. 221). Para Aristóteles el fin del hombre es la *eudaimonía*, la felicidad, misma que es entendida como “la vida teórica o contemplación, como actividad humana guiada por lo que hay de más propio y elevado en el hombre: la razón” (Sánchez Vázquez, 1987, p. 221).

Para Aristóteles la felicidad es “una actividad del alma en concordancia con la virtud perfecta” (Aristóteles citado en Xirau, 2009, p. 93). La virtud para el hombre es una responsabilidad propia, es un justo medio. El maestro, desde una postura aristotélica, debe buscar en su profesar la felicidad y la virtud para educar para sí mismo y para los jóvenes que están a su cargo.

También resultó conveniente dar cuenta de aquello que Kant denominó imperativo categórico; mismo que es entendido como: “Obra de tal modo, que la máxima de tu voluntad pueda valer siempre, al mismo tiempo, como principio de una legislación universal” (Kant citado en Xirau, 2009, p. 322). Lo anterior establece que la acción ética está basada en la voluntad racional y las máximas que se den dependen del valor universal que se les otorgue. En este caso el maestro,

siguiendo un deber ser, obrará según lo que su voluntad racional valore en un espacio y tiempo determinado, en este caso el espacio del plantel 6 de CECyTEQ.

Se recuperan las concepciones de moral y ética porque el profesar del maestro no sólo implica transmisión de conocimientos, sino va también en el orden moral, el maestro en su actuar ayuda al alumno a formar su moral propia. Díaz Barriga afirmaba que “enseñar no sólo implica proporcionar información sino también ayudar a aprender y a desarrollarse como personas” (Díaz Barriga, 2010, p. 5).

Siguiendo a Durkheim, el joven aprende a sujetarse e interiorizar la cultura a través del sentido del deber y la única forma de conocerlo es a través de sus padres y sus educadores. “El maestro cumple una función más importante y decisiva que la de transmisor y enseñante: constituye, sobre todo, la encarnación de la cultura, representa el sentido del saber” (Usategui, 2005, p. 287). Y no sólo del saber, sino también de las ideas, prácticas, sentimientos que son necesarios en la sociedad en la que se vive.

Durkheim en su obra *La educación moral* (2002) presentó una moral racional que tiene tres elementos esenciales: la disciplina, la adhesión a los grupos sociales y la autonomía de la voluntad. El maestro comprometido con lo ético (moral)-social es aquel que, dentro de su profesión de fe, se da cuenta de que no sólo transmite conocimientos con respecto a la asignatura que imparte, sino que también participa en el proceso de interiorización de la cultura de los jóvenes, misma que conocen a través de sus padres y sus maestros.

El maestro es un individuo ético-moral que se apropia desde su particularidad las normas propias de la sociedad en la que vive. Además debe tener presente que él inculca a través de su ejemplo la disciplina y la autonomía, la forma en que los jóvenes se adhieren a los grupos de bachilleres y técnicos, además de darle autonomía, recuperando lo expresado por Kant en líneas anteriores, a sus alumnos y guiarlos en la búsqueda de la virtud.

II.2.3 Compromiso personal y profesional

El maestro del bachillerato tecnológico, en la mayoría de los casos, su formación inicial no es la docencia. De modo tal que es importante volver hacia el proceso de identidad del profesor.

En el fondo, siguiendo a Freire, los hombres y mujeres se hacen seres especiales y singulares. Cada maestro y maestra dentro del plantel 6 Corregidora es singular y especial, llegó a la docencia por diversas razones, es posible porque la docencia fue una marquesina bajo la cual esperaban que parara la lluvia, y al estar debajo de ella permanecieron porque les gustó o porque no había otra opción. La práctica educativa es algo muy serio debido a que “tratamos con gente, con niños, adolescentes o adultos. Participamos en su formación. Los ayudamos o los perjudicamos en esta búsqueda. Estamos intrínsecamente conectados con ellos en su proceso de conocimiento” (Freire 2012, p. 67). El papel que desempeña el profesor implica una preparación constante para su desarrollo personal y como profesional de la educación, debido a que en sus manos está el proceso de aprendizaje de otros.

En el desarrollo profesional docente y directivo debe considerarse la trayectoria, oportunidades y condiciones en los que el docente despliega sus posibilidades para el ejercicio eficaz y competente de su tarea. No hay duda que las características de la carrera académica, los contextos institucionales y laborales, las condiciones de la gestión institucional y escolar y el reconocimiento social, entre otros, influyen de manera determinante para el desarrollo profesional (SEP S/F)

Dentro del plano oficial, se reconoce que el maestro es un ser social que, según sean sus circunstancias, profesionista dentro de la industria, es maestro, es esposo, padre, hijo, en todos esos campos que ocupan el espacio social, él despliega diversos *habitus* e *illusios* que lo hacen jugar en cada campo. Ver la conexión entre todos ellos es vital para comprender qué es lo que lo mueve en el

campo de la educación, que es lo que recuperó la presente investigación además de ver cómo los demás agentes sociales reconocen su trabajo, porque “si la sociedad no reconoce la relevancia de nuestro quehacer, mucho menos nos brindará su apoyo” (Freire, 2012, p. 69).

Se había mencionado que para Durkheim existía una dualidad en el individuo: los estados mentales que se refieren a sí mismos y el otro es un sistema de ideas, sentimientos y hábitos que expresan en él el grupo o los grupos a los que se pertenece. El maestro antes que ser maestro es un individuo, que busca su propio bienestar tanto personal como profesional. En buena medida es un modelo para las generaciones jóvenes y también se prepara y ocupa de sí mismo. Este deber ser de que se habla, consiste en el cómo el maestro se prepara para mejorar su desarrollo personal y profesional. El cómo busca obtener una mejor remuneración a su trabajo, la posibilidad de incrementar su carga horaria, la búsqueda de actividades que le sean satisfactorias entre otros elementos. Todo lo anterior como resultado de su preparación; es decir, desde lo filosófico, pedagógico que idóneamente los maestros debieran profundizar en los fines pedagógicos, para que su profesar como maestro tenga un sentido pedagógico, además de las disciplinas de donde provienen.

11.3 Maestro

La presente investigación usa como sinónimos las palabras profesor y maestro, además de mencionar el adjetivo docente, es imprescindible explicar su sentido etimológico para comprender la relación entre ellas.

Para exponer el significado etimológico se recurrió al diccionario virtual *etimologiasdechile.net* (s/f). Se inicia con profesor en su sentido etimológico, la palabra proviene del latín *profireti*, que significa declarar en público, está compuesta por el prefijo *pro_* (adelante, a la vista) y el verbo *fateri* (admitir,

confesar). Mientras que maestro proviene del latín *magister* entendiendo como el más experimentado en una materia y por esta razón dirige y ordena. En cuanto a docente, también proviene del latín del participio del verbo *docere* que significa enseñar. Clarificando dichas concepciones que tienen en común al maestro o profesor como aquel que es experimentado en una materia, que declara en público una fe en enseñar.

La definición etimológica de los tres casos, especifican que el maestro, profesor y el ser docente son agentes de la educación, en la medida en que declaran a un público específico conocimientos de los cuales se es experto con el fin de educar.

Para complementar el plano etimológico, es necesario retomar un análisis filosófico a partir de Derrida quien asumió que educar es una profesión de fe, en su texto *Universidad sin condición* afirmó que: “La universidad hace profesión de la verdad. Declara, promete un compromiso sin límite para con la verdad” (Derrida, 2002, p. 10). Si se habla que educar es una profesión de fe, ¿quién es el encargado de dicha acción? el maestro o profesor, para el filósofo francés, profesar o ser profesor significa “producir y enseñar un saber al tiempo que se profesa, es decir, que se promete adquirir una responsabilidad que no se agota en el acto de saber o de enseñar” (Derrida, 2002, p. 38). El maestro según la cita anterior no sólo tiene el conocimiento sino además a través de los actos performativos hace que sus alumnos aprendan y practiquen, no es una disyunción exclusiva, donde o sólo sabe o sólo enseña, sino una conjunción de ambos elementos.

La autoridad del profesor, para Derrida, no es la de un autor de una obra, debido a que su actuar forma a sus alumnos, mismos que no son una obra terminada propia del maestro, sino que son seres sociales que están en constante formación. Su autoridad radica en “la producción y enseñanza de un *saber*, es decir, de conocimientos cuya forma de enunciación, no es, en principio, performativa sino teórica y constatativa” (Derrida, 2002, p. 40). En otras palabras, la autoridad del

maestro es performativa, en medida que hay una transición entre teoría y praxis, por ejemplo, el profesor de la especialidad de mecatrónica brinda los conocimientos constatativos y performativos propios de la materia a los alumnos para que ellos los lleven a la práctica y construyan artefactos que en la teoría sólo serían simples modelos; dentro de una educación que implica poseer ideas, prácticas y sentimientos.

En el caso de Derrida, el maestro educa y profesa conocimientos propios del bachillerato, es una autoridad que produce y enseña un saber performativo que los alumnos se apropian, para desenvolverse en el grupo social al cual van encaminados.

Se cuenta, hasta este punto, con un análisis etimológico y filosófico sobre el ser profesor, las siguientes líneas harán referencia hacia un enfoque pedagógico a partir de Durkheim, mismo que afirma que “la educación es la acción ejercida sobre los niños por los padres y maestros. Esta acción es de todos los instantes, y en general” (Durkheim, 2013, p. 64). El maestro es parte de la generación adulta que a través de prácticas, ideas y sentimientos, ejerce cierta influencia sobre la generación siguiente para que ésta se adapte al medio social en el que está llamada a vivir.

Para Durkheim la pedagogía es una teoría práctica debido a que reflexiona sobre los sistemas de educación con el fin de facilitar a la actividad del educador ideas que le dirijan. La sociedad está en continuo cambio, una época no es idéntica a la que le antecedió. La educación, como medio para aprender a vivir en la sociedad, debe evitar caer en la costumbre, la invitación de Durkheim es mantenerla despierta por medio de la reflexión:

Cuando el educador se da cuenta de los métodos que emplea, de su objeto y su razón de ser, está capacitado para juzgarlos, y, por lo tanto, propenso a modificarlos, si llega a convencerse de que el objeto que se pretende, ya no es el mismo, o que los medios que tienen que emplearse han de ser diferentes; la

reflexión es, por excelencia, la fuerza antagonista de la rutina, y ésta es el obstáculo para los procesos necesarios (Durkheim, 2013, p. 76)

El maestro, como parte de la generación que educa, debe dar cuenta de su actuar en el aula para no caer en la rutina. Hay que considerar, como bien afirmó Durkheim, que la pedagogía aparece de forma intermitente para orientar a la educación de los cambios en las funciones sociales.

La educación actual no es la misma que en la antigüedad, por tanto el maestro no es el mismo que educaba anteriormente. El maestro en el bachillerato, tendría que tomar en cuenta cuál es el ideal de hombre que necesita la sociedad queretana para emplear los medios y métodos necesarios para formar a dicho ser. Sin embargo, como se ha mencionado en líneas anteriores los maestros, en este nivel educativo, no tienen una formación en pedagogía como tal. Lo más cercano a ello son los cursos que imparten las autoridades educativas, que sólo tienen el propósito de hacer de los profesores técnicos encargados de llevar al aula las reformas emitidas.

El maestro, es parte de la generación adulta que educa, profesa sobre las ideas, prácticas y sentimientos propios de la sociedad queretana, tiene en sus alumnos obras que moldea para que sean seres sociales encaminados al grupo social que les corresponde. El maestro debe asumir su responsabilidad para ser autocrítico y reflexivo, para no caer en la rutina ni ser sólo un técnico encargado de transmitir simples conocimientos, sin dimensionar la complejidad de su labor. El reto que presentó la investigación fue que los maestros de bachillerato tecnológico, no tienen una formación pedagógica como tal y ellos, sobre su devenir en el campo educativo, van construyendo su compromiso como docentes.

II.4 *Habitus e Illusio*

Pierre Bourdieu afirmó en *La distinción* (2013) que el espacio social es una representación en abstracto, a manera de un mapa del conjunto de puntos a partir de los cuales los agentes ordinarios dirigen sus miradas hacia el mundo social. La presente investigación tuvo por intención abstraer las vivencias de algunos profesores en torno a su ser-docente; por lo que fue vital recuperar al autor y exponer algunos de sus conceptos, que resultan relevantes para lograr una mejor comprensión del objeto de estudio.

Bourdieu, para explicar la acción social, creó un cuerpo teórico donde expuso conceptos claves para entenderla; estos conceptos son: campo, agentes, *habitus* e *illusio*. Es vital clarificarlos para logra una mayor comprensión y entablar una relación con el objeto de estudio de la presente investigación. El autor estructuró la realidad social haciendo énfasis en que los agentes, es decir los miembros de la sociedad, habitan en el espacio social, mismo que es dividido en diversos campos, ya sean económicos, educativos, políticos, etc., donde ellos juegan, es decir, entablan relaciones ya sea de alianzas o de oposiciones para ganar el llamado capital simbólico, entendido como lo que otorga legitimidad, prestigio y autoridad al agente que lo posee. Es importante destacar que cada campo posee sus propias instituciones y reglas para jugar en el mismo, no son las mismas reglas para el campo de la salud que para el campo educativo, por ejemplo.

Los hábitos y prácticas llegan a ser considerados como respuestas, en cierto grado mecánicas, a ciertas condiciones de vida. Para comprenderlos, es necesario hablar del *habitus*, entendido como “el producto de condicionamientos sociales asociados a una determinada condición, hace comprender un conjunto sistemático de bienes y propiedades, unidos entre ellos por una afinidad de estilo” (Bourdieu, 2011, p. 31). Es decir, es una fórmula que permite comprender, simultáneamente, las prácticas y los juicios que las explican en un sistema de signos distintivos.

La identidad de cada grupo de *habitus* es definida entonces por los sistemas de signos distintivos, como afirmó Ibarra (1999), recuperando a Bourdieu: “La identidad es comprensible por aquello a lo que se opone, de tal manera que puede, entonces ser buscada en las diferencias, en los principios que organizan y distinguen a las disposiciones de ser o valorar” (p. 41). De tal suerte que el *habitus* es un conjunto unitario de elección de personas, de bienes y de prácticas, un sistema que clasifica.

Los agentes sociales están atrapados en los juegos sociales que ofrecen los distintos campos. Pero para que éstos funcionen es vital el interés de los agentes, como afirmó Bourdieu:

Un campo sólo puede funcionar si encuentra individuos dispuestos a comportarse como agentes responsables, a arriesgar su dinero, su tiempo, en ocasiones su honor y su vida, para perseguir las apuestas y obtener los beneficios que propone, los que vistos desde otro punto de vista pueden parecer ilusorios, y siempre lo son ya que descansan en la relación de complicidad ontológica entre el *habitus* y el campo que es el principio de ingreso al juego, de la adhesión al juego, de la *illusio* (Bourdieu, 1990, p. 74).

A partir de la cita anterior se da cuenta de cómo surge la *Illusio*, entendida como aquel motor que mueve al agente social a jugar en el campo, es la relación entre el juego y el sentido del juego, donde se construyen las apuestas. Es un sentido de inversión, es el interés que hace que el hombre se convierta en agente social dispuesto a desenvolverse en un campo determinado.

Es necesario recapitular, la sociedad se encuentra en lo que Bourdieu llamó espacio social, mismo que se encuentra dividido en diversos campos. Cada campo tiene reglas propias que los agentes siguen para obtener el capital simbólico; aquello que permite comprender las prácticas de cada agente es el *habitus*, mientras que aquello que motiva a participar a los agentes es la *Illusio*,

comprendida como la disposición de los agentes a invertir energía, a exponer incluso la vida al jugar dentro del campo.

Dentro del espacio escolar del plantel 6 del sistema CECyTEQ se juegan al menos en cuatro campos específicos, aunque algunos maestros sólo participen en tres de ellos: formar a bachilleres, a técnicos, lo ético(moral)-social y el desarrollo personal. Se aclara que no todos imparten clases del tronco común del bachillerato y algunos se dedican a las especialidades que oferta la institución. Cada compromiso con uno de estos campos está respaldado por los *habitus* e *illusions* de cada maestro, mismos que son encontrados en el profesar de cada maestro, ellos establecen cómo jugarán en cada campo escolar y le darán el valor de cada bien simbólico a lo que respecta su ser-maestro.

El compromiso docente va de la mano del *habitus* e *illusions* del maestro. Cada maestro valora de forma distinta el capital simbólico que ofrece en los diversos campos; las circunstancias personales de los profesores permitirán comprender en dónde se juega con mayor destreza y por ende en qué campo hay un mayor compromiso por parte del maestro

11.5 Acción comunicativa

El ser humano vive en el lenguaje, Aristóteles vislumbró que el hombre es un animal social, por lo cual es vital comunicarse. La comunicación lleva a saber e identificarse en un plano social, saber cuáles son las ideas, prácticas y sentimientos propios de la sociedad en la que se vive. También saber cuál es el rol docente y de la misma forma cómo asumir su compromiso:

La asunción del rol se entiende como mecanismo de un proceso de aprendizaje, en que el muchacho construye el mundo social a la vez que desarrolla su propia identidad. Este concepto de asunción de rol permite entender la individuación como

proceso de socialización y simultáneamente la socialización como individuación (Habermas, 1994, p. 6)

Tanto el maestro al asumirse como tal y el alumno en su proceso educativo, necesitan desarrollar su identidad para saberse como individuo y como parte de los grupos sociales hacia los que son dirigidos. “Todos los miembros de un grupo, para los que rige la norma, tienen derecho a esperar unos de otros que en determinadas situaciones se ejecuten o se omitan las acciones a que se refiere la norma” (Habermas, 1994, p. 5).

Las normas están establecidas, cada maestro lleva a cabo desde su ser ético-moral cómo se las apropia y lleva a la práctica, él mismo observa a los otros maestros como ejecutan u omiten dichas acciones. Habermas afirmó que:

Las acciones se disuelven en actos de habla, y las interacciones sociales tácitamente se disuelven en conversaciones. Desde esta perspectiva el orden social se evapora en una secuencia contingente de ficciones intersubjetivamente generadas, que sólo emergen de la corriente de interpretaciones para desmoronarse de nuevo (Habermas, 1994, p. 7).

De tal suerte que el lenguaje resulta indispensable para vislumbrar lo que le acontece al otro, para comprender los alcances de su proceder. Cada maestro tiene sus propias vivencias que llevan a la construcción de su mundo subjetivo:

Ese mundo subjetivo puede referirse como la totalidad de las vivencias a las que el agente tiene en cada caso un acceso privilegiado. Pero a ese ámbito de la subjetividad sólo puede darse el nombre de <<mundo>> si el significado de un mundo subjetivo puede explicarse de forma análoga a como el significado de mundo social puede explicarse por referencia a la vigencia de normas (Habermas, 1994, p.8)

Ahora, a través del conocimiento del mundo subjetivo de cada maestro se logrará la comprensión de cómo llevan sus vivencias al plano del mundo social.

Hay que recordar que el mundo social aparece en conjunción de la acción regulada por normas y el mundo objetivo: ambos persiguen sus fines por influjo sobre las decisiones de otros actores. El maestro como actor del mundo social, donde, también es portador de roles, se encuentra con otros actores, maestros, administrativos y alumnos, que entablan relaciones con él, mismas que son interpersonales legítimamente reguladas.

II.6 Representaciones sociales

¿Por qué es pertinente traer a cuenta a Moscovici y su entramado teórico representaciones sociales? La respuesta consiste en que compromiso es una elaboración hecha por parte de una colectividad bajo una inducción, se mencionó que el CECyTEQ asumía que su plantilla docente estaba comprometida con el desarrollo educativo de los jóvenes de la sociedad queretana y, de un modo u otro, también implica una representación de lo que el maestro asume en su acto de profesar en torno a la educación. Moscovici afirmó que:

Todo tipo de conocimiento (...) presupone una práctica y una atmósfera propias que lo caracterizan. Y también, sin ninguna duda, un papel particular del sujeto cognoscente. Cada uno de nosotros desempeña en forma diferente ese papel cuando debe ejercer su oficio en el arte, en la técnica, en la ciencia, o cuando se trata de la formación de representaciones sociales. En este último caso, cada persona parte de las observaciones y sobre todo de los testimonios que se acumulan a propósito de acontecimientos corrientes (Moscovici, 2002, p. 7).

A partir de lo que afirmó Moscovici, se sostiene que cada maestro del plantel 6 de CECyTEQ, a partir de sus conocimientos, sus referentes y lo que le representan, ejercerán esa profesión de fe que es el acto educativo.

¿Qué es una representación? Moscovici la define como “un proceso que hace que el concepto y la percepción de algún modo sean intercambiables, porque se engendran recíprocamente” (Moscovici, 2002, p. 10). Es decir, una manera de

interpretar, de pensar nuestra realidad cotidiana, una forma de conocimiento social.

¿Qué es lo que representa para el maestro el compromiso? A lo que Moscovici respondería

Se observa que representar un objeto es al mismo tiempo conferirle la categoría de un signo, conocerlo haciéndolo significativo. Lo dominamos de un modo particular y lo internalizamos, lo hacemos nuestro. En verdad es un modo particular, porque llega a que *toda cosa sea representación de algo* (Moscovici, 2002, p. 14).

Ahora, es necesario esclarecer como las representaciones sociales se dan en los individuos. El acto de representar es un acto del pensamiento, por medio del cual un sujeto se relaciona con un objeto, en este caso, el maestro con su profesar la docencia. Se trae a cuenta a Jodelet que explicó diversas ópticas de cómo se elabora la construcción psicológica y social de lo que es una representación social. En el presente caso, es pertinente decir que la representación social es:

Una forma de discurso y desprende sus características de la práctica discursiva de sujetos situados en la sociedad. Sus propiedades sociales provienen de la situación de comunicación, de la pertenencia social de los sujetos que hablan y de la figura de su discurso (Jodelet, 1988, p.479).

La teoría de las representaciones sociales, en esta investigación tuvo la intención de ser útil para indagar cómo el maestro se apropia de su profesar educativo. Este proceso de relación consiste en una representación simbólica.

Las representaciones corresponden a actos del pensamiento en los cuales un sujeto se relaciona con un objeto. Dicho proceso no es una reproducción automática, sino es una representación simbólica. Hay dos movimientos complementarios para la transformación de un objeto en representación: objetivación y anclaje. El primero da cuenta de la constitución formal de un conocimiento, misma que parte de la descontextualización de los elementos

nuevos para formar un núcleo figurativo que llevará a la representación a naturalizarse en el discurso, en este caso, del maestro.

Mientras que el anclaje es “el momento en el cual los elementos objetivados se integran a nuestros esquemas del pensamiento” (Pettracci, 2007, p. 94). En este caso, el grupo expresa sus contornos y su identidad a través del sentido que confiere a su representación.

Es relevante clarificar qué se entiende por actitudes: "Moscovici (1961) distinguió tres dimensiones de la representación social: la información, el campo de la representación y la actitud" (Parales, 2007, p. 357). Para Moscovici la actitud es la más frecuente de las tres dimensiones, debido a que los marcos valorativos filtran los elementos a partir de los cuales se construye la representación. "Las actitudes recuperan el carácter fundamental y primigenio en la estructuración de creencias y se enriquecen al reconsiderar la importancia del contexto en el que se producen" (Parales, 2007, p. 359).

La actitud es una estructura particular en la conducta de la persona, su función es dinamizar y regular su acción. Es la orientación favorable o desfavorable de una representación:

Su identificación en el discurso no ofrece dificultades ya que las categorías lingüísticas contienen un valor, un significado que por consenso social se reconoce como positivo o negativo, por tanto, es la más evidente de las tres dimensiones (Araya, 2002, p.40).

Es el aspecto más afectivo de la representación porque es la reacción emocional acerca del objeto. Además de ser el elemento más resistente de la representación y se halla siempre presente.

El origen del término actitud es eminentemente psicológico y aunque se usa en el campo social, no ofrece la estructura dinámica que tiene el de representación. Se puede decir entonces que las RS contienen a las actitudes y no a la inversa, ya que

aquellas van más allá del abordaje tradicional de las actitudes y acercan mucho más el concepto al campo social (Araya, 2002, p. 40).

Desde una postura genético-estructural, las actitudes son elementos primarios constitutivos en las representaciones sociales, además de ser fundamentales para la estructuración del conocimiento social. El estudio de las actitudes y las representaciones sociales, permiten comprender las orientaciones de los comportamientos. Tanto las actitudes como las representaciones sociales son útiles para comprender las relaciones individuo-sociedad.

Desde una perspectiva estructural las actitudes son esquemas, es decir, sistemas de elementos vinculados por una red de relaciones y organizados de manera jerárquica. Algunos aspectos de la estructura de la actitud en investigación son:

- 1) Organización intra-actitudinal: que son entendidas como asociaciones entre el estímulo y la respuesta. Por ejemplo, el estímulo son las materias que imparte el maestro y el cómo las trabaja frente a grupo es la respuesta; no es lo mismo que un maestro dé álgebra que una materia de especialidad, o dar clases en primer semestre que en quinto.
- 2) Organización inter-actitudinal: que implica las relaciones de las actitudes con estructuras más amplias, que sería no sólo impartir los conocimientos propios de una materia, sino también promover prácticas, ideas y sentimientos en el aula. Además de las actitudes que los maestros tienen hacia sus compromisos como formadores de técnicos, bachilleres, hacia lo ético (moral)-social y hacia su formación profesional.
- 3) Relación con representaciones mentales que supone lazos entre actitudes y memoria: son las redes asociativas almacenadas en la memoria, por ejemplo, los sentimientos que se evocan con la condición que tuvo alguna vez el maestro como estudiante, el “voy a ser como mi maestro y emplearé sus estrategias, que en su momento le funcionaron”.
- 4) Ambivalencia actitudinal: las contradicciones entre su decir y actuar, se puede considerar despreciable la desacreditación mediática del rol docente,

pero no se profesa en educar a sus alumnos para contribuir en sus procesos formativos.

- 5) Caracterización de algunos elementos estructurales, con claras implicaciones en el campo actitudinal: un maestro, que no posee una visión pedagógica, puede caer en el “yo no educo, yo enseño”, “la educación viene de casa” y a partir de dichas actitudes, el maestro justifica su actuar dentro del aula: “yo enseño mientras ellos quieran aprender”, sin buscar estrategias que le permitan formar a sus alumnos.

El estudio de las actitudes y las representaciones sociales, permiten comprender las orientaciones de los comportamientos. Tanto las actitudes como las representaciones sociales son útiles para comprender las relaciones individuo-sociedad.

Las actitudes van de la mano con la concepción de *illusio* de Bourdieu, porque no sólo es importante encontrar cómo representa el maestro su rol, sino también cómo lo significa y a su vez cuál es la actitud ante lo que le representa. Siguiendo con las representaciones sociales, hay que clarificar cuáles son las funciones del sistema central, éstas son: generar el significado central de la representación; además determina la organización de otros elementos. Petracci (2007) indicó que las representaciones están organizadas por un sistema central y un sistema periférico que permiten que las representaciones sean estables y movibles, además de consensuadas y marcadas por diferencias entre los sujetos.

El núcleo central está compuesto por: “uno o varios elementos cognitivos que son responsables de la estabilidad, la rigidez y el carácter consensual de la representación. Son innegociables” (Petracci, 2007, p. 93). Dichos elementos cognitivos, que pueden ser creencias, opiniones o actitudes, están muy ligados a la memoria colectiva y resultan resistentes a los cambios y poco sensibles a las modificaciones del contexto social inmediato.

Ahora, ¿por qué elementos está compuesto el sistema periférico? Por los elementos que son responsables de la movilidad, la flexibilidad y las diferencias entre los individuos. Sus funciones son: “permitir la adaptación de prácticas sociales concretas y diferenciar el contenido de la representación social” (Petracci, 2007, p. 94).

Esta teoría fue relevante para esta investigación porque permitió realizar estudios comparativos entre representaciones sociales sostenidas por dos subpoblaciones de maestros: maestros por contrato determinado y maestros con base; disimiles a su inserción en el campo social, pero que comparten diferentes prácticas sociales y se exponen a medios de comunicación. Cada subgrupo, desde sus circunstancias, representa su compromiso sobre la educación de sus alumnos.

II.7 El paradigma base

El marco teórico de esta investigación parte del universo de la educación; dentro de éste, se focaliza la mirada en uno de sus agentes: el maestro que es parte de la generación adulta, que asume como misión educar, profesar sobre el conocimiento, tiene en sus alumnos obras que moldea para que sean seres sociales encaminados al grupo social al que están destinados. Los elementos que aportó este apartado son los siguientes:

Educación: entendida como una forma de transmitir cultura, ideas, prácticas y sentimientos, entendiendo cultura como aquellos elementos que debe tener un ser social para formar parte de la comunidad donde está siendo formado. Dicha transmisión es de una generación a otra.

Compromiso: “una profesión de fe, un compromiso, una promesa, una responsabilidad asumida” (Derrida, 2002, p. 21); es decir, al asumir un compromiso, se exige por parte del que lo contrae no sólo un discurso de saber

sino también de discursos performativos que producen el acontecimiento del que hablan.

Compromiso en la formación de bachilleres y técnicos: para Durkheim (2013) la educación tiene un carácter social, que consiste en una socialización metódica de la generación joven. El papel del maestro como formador es suscitarles a los jóvenes que tiene a su cargo las ideas sentimientos y hábitos que vayan encaminados a los grupos hacia los que van dirigidos; en el caso de CECyTEQ, es el ser-bachiller y el ser-técnico y el ser ético(moral)-social.

Compromiso ético (moral)-social: el maestro es un individuo ético-moral que se apropia desde su particularidad las normas propias de la sociedad en la que vive. Él a través de su ejemplo inculca las ideas, prácticas y sentimientos que ayudarán a que los jóvenes se adhieran a los grupos de bachilleres y técnicos, en otras palabras ser un guía que los oriente para ser autónomos y que busquen la virtud.

Compromiso personal y profesional: el maestro antes que ser maestro es un individuo, que busca su bienestar tanto personal como profesional. Antes de ser un modelo para las generaciones jóvenes, se prepara y ocupa de sí mismo. Este deber ser de que se habla, consiste en el cómo el maestro se prepara para mejorar su desarrollo personal y profesional.

Maestro: educar es una profesión de fe, según Derrida. El maestro, es aquel que se encarga de “producir y enseñar un saber al tiempo que se profesa, es decir, que se promete adquirir una responsabilidad que no se agota en el acto de saber o de enseñar” (Derrida, 2002, p. 38). El maestro educa y profesa conocimientos propios del bachillerato, es una autoridad que produce y enseña un saber performativo que los alumnos se apropian, para desenvolverse en el grupo social al cual van encaminados, así como para vivir en la sociedad.

Estos elementos enunciados en líneas anteriores conformaron el paradigma base de esta investigación; dichos elementos fueron analizados bajo la lupa de las teorías de los siguientes autores: Derrida, Bourdieu, Habermas y Moscovici. A través de las concepciones de *illusio*, *habitus*, representaciones sociales y la teoría comunicativa, se indagó cómo representan su labor como profesión de fe en la educación los maestros del plantel 6.

Lo que buscó esta investigación fue indagar en torno al compromiso docente, esto quiso decir, que había que regresar al maestro e indagar a través del diálogo cómo asume su profesión de fe en torno a la educación, vislumbrar a través de la teoría comunicativa; sin haber dejado de lado el mundo subjetivo y el mundo social en el que ellos se encuentran. El lenguaje ocupa un lugar importante debido a que a través de los actos de habla se vislumbró qué era lo que los maestros representaban por compromiso en su profesión docente.

Los maestros son seres sociales que transmiten y profesan cultura, ideas, prácticas y sentimientos. Tienen la intención de profesar actos tanto perlocucionarios como ilocucionarios para formar a sus alumnos, lo que buscó la presente investigación, en buena medida, fue indagar desde la concepción de compromiso, cómo su rol dentro del campo educativo los lleva a tener presente la imagen ética-moral que les transmiten a sus alumnos. Sin dejar de lado que su compromiso va de la mano con su *illusio* en el campo educativo, esa *illusio* que lo lleva a apostar hasta su vida con tal de mantenerse dentro del juego, que es la escuela como parte de la educación formal de los jóvenes queretanos.

III. MÉTODO Y TÉCNICAS

Para esta investigación, los recursos metodológicos que se recuperaron fueron: la fenomenología y la hermenéutica-dialéctica. En buena medida, porque ambas posturas ayudan a analizar lo que los maestros afirman sobre su compromiso como formadores de nuevas generaciones. Las técnicas para recabar información fueron: entrevistas semiestructuradas y entrevistas focales.

III.1 Método fenomenológico

El método fenomenológico, estudia aquellas realidades que sólo pueden ser captadas desde el marco referencial del sujeto que las vive y experimenta. Lo que estudia este método es: "una realidad cuya esencia depende del modo en que es vivida y percibida por el sujeto" (Martínez, 2004, p. 137). Para comprender en qué consiste dicho método es necesario ahondar sus orígenes en la filosofía.

La fenomenología surgió dentro de la filosofía a finales del siglo XIX. Edmund Husserl fue su creador, en su *Invitación a la Fenomenología* (1992) hizo una introducción a la misma, donde a través de la vía psicológica, condujo al lector a analizar su quehacer filosófico.

El vivir psíquico mismo sólo se hace patente en la reflexión. A través de ella aprehendemos, en vez de las cosas (Sachen) puras y simples, las vivencias subjetivas correspondientes en las cuales llegan a ser para nosotros <<conscientes>> en las cuales, en un sentido amplísimo se nos <<APARECEN>> (Husserl, 1992, p. 38).

Estas vivencias Husserl las llamó fenómenos, y su característica esencial más general es ser como "conciencia-de", "aparición-de" juicios, razones o consecuencias de la persona. "Cada fenómeno tiene su propia forma total intencional, pero al mismo tiempo posee una estructuración que, en el análisis

intencional, nos lleva siempre de nuevo a componentes que son ellos mismos intencionales" (Husserl, 1992, p. 39). La vivencia a partir de Husserl invita a regresar al fenómeno mismo, al revisarlo se encontraran componentes que nos llevarán a la comprensión del mismo.

Para el estudio del campo fenomenológico, Husserl desarrolló un método particular llamado la reducción fenomenológica. Este método consiste en:

1) La *epojé* metódica y rigurosamente consecuente de toda posición objetiva que se presenta en la esfera anímica, tanto en el fenómeno singular como en la consistencia anímica en general. La *epojé* fenomenológica es una puesta en paréntesis, un cambio de actitud frente a la forma de conocer cotidiana.

2) La aprehensión y descripción, de las múltiples <<apariciones>> como apariciones de sus unidades objetivas y de las unidades como componentes de sentido que en cada caso surgen en las apariciones.

Este método reductivo se transfiere de la experiencia de sí mismo a la experiencia de lo ajeno, como tal de que en la vida re-presentada del otro pueda efectuarse la correspondiente descripción conforme a la aparición y a lo que aparece en el cómo subjetivo (Husserl, 1992, p. 44).

La intención de la reducción fenomenológica es procurar tener acceso a los <<fenómenos>> de la experiencia interna real. La intención de Husserl a través de su fenomenología fue designar un nuevo método descriptivo dentro de la filosofía, para posibilitar, en un desarrollo consecuente una reforma metódica en las ciencias. El método fenomenológico:

Respetar plenamente la relación que hace la persona de sus propias vivencias, ya que, al tratarse de algo estrictamente personal, no habría ninguna razón externa para pensar que ella no vivió, no sintió o no percibió las cosas como dice que lo hizo (Martínez, 2004, p. 139).

Etapas y pasos del método fenomenológico

Etapa previa: clarificación de los presupuestos

Es necesario reducir los presupuestos básicos a un mínimo y tomar conciencia de lo importantes que son aquellos que no se eliminaron. “entre los presupuestos relacionados con el tema que desea estudiar el investigador tendrá ciertos valores, actitudes, creencias, presentimientos, intereses, conjeturas e hipótesis” (Martínez, 2004, p. 141).

Etapa descriptiva

El propósito de esta etapa es lograr una descripción del fenómeno en estudio que resulte lo más completa y que refleje la realidad vivida por cada sujeto.

Primer paso: elección de la técnica o procedimiento apropiados

Segundo paso: realización de la observación, entrevista, cuestionario

Tercer paso: elaboración de la descripción protocolar

Para que la observación sea en mayor grado objetiva se debe aplicar las reglas e la “reducción” (*epoché*) fenomenológica:

Reglas negativas:

- a) Trata de reducir todo lo subjetivo.
- b) Poner entre paréntesis las posiciones teóricas.
- c) Excluir la tradición.

Reglas positivas:

- a) Ver todo lo dado.

- b) Observar la gran variedad y complejidad de las partes.
- c) Repetir las observaciones las veces que sean necesarias.

Etapa estructural

El trabajo en esta etapa se centra en el estudio de las descripciones contenidas en los protocolos. Para lograr lo anterior se debe poner en pleno las reglas negativas y positivas para ver más de lo que hay en el objeto.

Primer paso: lectura general de la descripción de cada protocolo.

Segundo paso: delimitación de las unidades temáticas naturales.

Tercer paso: determinación del tema central que domina cada unidad temática.

Cuarto paso: expresión del tema central en lenguaje científico.

Quinto paso integración de todos los temas centrales en una estructura particular descriptiva.

Sexto paso: integración de todas las estructuras particulares en una estructura general.

Séptimo paso: entrevista final con los sujetos estudiados.

Discusión de los resultados

La intención de esta etapa es relacionar los resultados obtenidos en la investigación para compararlos, contraponerlos y entender mejor las posibles diferencias, para lograr una mayor integración y enriquecer el cuerpo de conocimientos.

Por qué recuperar el método fenomenológico, la respuesta es que este método: “contribuye tanto al conocimiento de las realidades escolares como a la comprensión de las vivencias de los actores del proceso formativo” (Aguirre et. Al., 2012, p. 21). La fenomenología permitió indagar la concepción que tiene el

maestro sobre su trabajo y a través de ella conocer cómo asume su profesar de fe en la educación de las generaciones jóvenes que están a su cargo.

A través de un análisis fenomenológico hay que regresar a la cosa misma, es decir, al compromiso docente acorde al dicho de los maestros que participaron en la presente investigación. A partir de las vivencias de los participantes de la investigación se comprendió, en buena medida, cómo asume sus compromisos como profesionales de la educación.

El método fenomenológico se centra en el estudio de esas realidades vivenciales que son poco comunicables, pero que son determinantes para la comprensión de la vida psíquica de cada persona. En las siguientes líneas se enunciarán las etapas y pasos del método fenomenológico.

Por qué recuperar el método fenomenológico, la respuesta es que este método: “contribuye tanto al conocimiento de las realidades escolares como a la comprensión de las vivencias de los actores del proceso formativo” (Aguirre et. Al., 2012, p. 21). La fenomenología permitió indagar la concepción que tiene el maestro sobre su trabajo y a través de ella conocer cómo asume su profesar de fe en la educación de las generaciones jóvenes que están a su cargo.

III.2 Método hermenéutico

Martínez afirmó que el método básico de toda ciencia es la observación de los datos o hechos y la interpretación. En este segundo aspecto es donde esta investigación toma como relevante el método hermenéutico, mismo que se define como la teoría y la práctica de la interpretación. La hermenéutica es una teoría que ha tenido una gran trayectoria dentro del pensamiento humano, se le ubica desde la época de los griegos al interpretar fragmentos de la *Ilíada* y *Odisea* de Homero.

Durante la edad media, se le da un enfoque para la interpretación de los textos bíblicos.

Es hasta principios del siglo XIX con F. Schleiermacher, que se fortaleció y unificó la hermenéutica para otorgarle un sentido universal. Como disciplina moderna de la interpretación “Wihelm Dilthey propone la hermenéutica textual como una metodología de las ciencias sociales” (Álvarez, 2006, p. 80). Es durante el siglo XX, donde esta teoría sufre transformaciones en su campo y en su metodología.

Dentro de las vertientes de la hermenéutica se recuperó la hermenéutica dialógica o también conocida como el método hermenéutico-dialéctico. Y uno de sus principales representantes es Hans Georg Gadamer.

Gadamer fue alumno de Heidegger a partir de 1923 en Marburgo. Al igual que su maestro, no concibe la comprensión como un sistema de reglas orientadas a la recta comprensión de cierto tipo de fenómenos, sino como una reflexión sobre lo que acontece con el hombre cuando efectivamente comprende (De la Maza, 2005, p. 130).

Gadamer se aparta de su maestro, al hacer una reflexión sobre los fundamentos de las ciencias del espíritu y dicha reflexión fue central dentro de su pensamiento. Dio como resultado su obra *Verdad y Método*, que trata sobre el problema hermenéutico. Gadamer mencionó que “el fenómeno de la comprensión y de la correcta interpretación de lo comprendido no sólo es un problema específico de las ciencias del espíritu” (Gadamer, 2003, p.23). A lo largo de esta obra, Gadamer estudia acerca de cómo la hermenéutica intenta hacer comprensible este fenómeno en todo su alcance e hizo tal ejercicio desde la experiencia del arte y de la tradición histórica. Para el filósofo una experiencia de verdad no sólo ha de justificarse filosóficamente sino también ella misma es una forma de filosofar.

La propuesta de esta hermenéutica está en vincular la meticulosidad de la descripción fenomenológica de Husserl, la amplitud del horizonte histórico de

Dilthey y en la interpretación hecha por Heidegger de ambos impulsos. El resultado es la hermenéutica que algunos autores llaman dialéctica (Martínez, 2004) y otros autores la llaman dialógica (Álvarez y Gayou, 2006).

La hermenéutica, como un método en las ciencias sociales, hace un análisis interpretativo del discurso del informante, va más allá del análisis fenomenológico que se centra en describir las vivencias. Algunas de las reglas que son importantes para el enfoque hermenéutico son las siguientes:

- El concepto de la verdad en el texto no necesariamente corresponde entre la comprensión del intérprete y la intención del autor.
- La verdad se encuentra en la lectura.
- La investigación cuidadosa del contexto donde se generó el texto ayuda a la comprensión del mismo.
- La interpretación no es totalmente subjetiva, el texto impone límites a la forma en que lo comprendemos.
- La investigación histórica y lingüística ayuda al intérprete a evitar sus propios sesgos.
- El círculo hermenéutico significa “que el intérprete proyecta un significado en el texto y, a su vez, el texto lo confirma o rechaza” (Álvarez y Jaramillo 2006, p. 82). El texto representa un horizonte cultural e histórico que se resiste a los presupuestos del intérprete.
- La interpretación exitosa implica una fusión de horizontes, entendida como el choque de perspectivas que tiene un intérprete cuando se acerca a cualquier tipo de conocimiento. Por lo tanto la hermenéutica dialógica es primordialmente descriptiva.

Dimensiones que se van a explorar a partir del modelo hermenéutico-dialéctico o dialógico. Martínez afirmó: “toda acción humana puede poseer varias “dimensiones” que es necesario explorar e interpretar en su verdadero significado, si queremos descubrir su real naturaleza en el contexto concreto en que se da” (Martínez, 2004, p. 114).

Las dimensiones que enunció Martínez son cuatro:

- a) Descubrimiento de la *intención* que anima al autor, en otras palabras, los actos humanos se comprenden por referencia a las intenciones que los animan, para ello, es necesario descubrir la meta que persigue el autor.
- b) Descubrimiento del *significado* que tiene la acción para su autor. Dilthey describió tres condiciones que permiten comprender el significado de la acción ajena:
 - 1. Familiarizarse con los procesos mentales a través de los que se vive y expresar el significado.
 - 2. Conocer el contexto y la situación concretos y particulares en que se hace una expresión.
 - 3. Conocer el sistema sociocultural que provee el significado de las expresiones.
- c) Descubrimiento de la *función* que la acción o conducta desempeña en la vida del autor, es decir, indicar si la función es consciente u oculta. Misma que puede estar concentrada en el contenido verbal.
- d) Determinación del nivel de *condicionamiento* ambiental y cultural, esta dimensión pone un fondo, un contexto u horizonte que dará significado y ayudara a comprender las acciones y conductas humanas.

Las cuatro dimensiones señaladas (intención, significado, función y condicionamiento) forman un esquema de comprensibilidad para las acciones humanas.

III.3 Relación fenomenología-hermenéutica

La conjunción de ambos métodos permite por un lado centrarse en el estudio de esas realidades vivenciales que son poco comunicables, pero que son determinantes para la comprensión de la vida psíquica de cada maestro y por el

otro hacer un análisis interpretativo del discurso del informante, va más allá del análisis fenomenológico que se centra en describir las vivencias. A partir de esas realidades vivenciales se pretende enunciar lo que para los maestros representa el compromiso docente, cómo la *illusio* genera *habitus* para orientar el actuar docente en el campo educativo.

III.4 Tipo ideal

Weber realizó una propuesta de instrumento teórico que permite guiar la investigación, mismo que denominó tipo ideal. El autor desarrolló la posibilidad de comprender la acción social a través de la racionalidad de los tipos ideales que contrastan las desviaciones irracionales. Entendiendo tipo ideal, como aquel que:

Se obtiene mediante el realce unilateral de uno o de varios puntos de vista y la reunión de una multitud de fenómenos singulares, difusos y discretos, que se presentan en mayor medida en unas partes que en otras o que aparecen de manera esporádica, fenómenos que encajan en aquellos puntos de vista, escogidos unilateralmente, en un cuadro conceptual en sí unitario (Weber, 1992, p. 296).

El tipo ideal nunca se puede encontrar empíricamente en la realidad. Es una abstracción unilateral de la misma. Su función consiste en comparar situaciones reales y establecer relaciones causales. Mesta afirmó que: “los tipos ideales sirven para ordenar el material obtenido en las observaciones y para dar una explicación de la realidad estudiada” (1999, p. 26).

El tipo ideal es, un cuadro conceptual que no es la realidad histórica, sino que sirve como un esquema bajo el cual la realidad es medida y comparada a fin de esclarecer elementos significativos de su contenido empírico, es decir: “el tipo ideal es el intento de aprehender, en conceptos genéticos, individuos históricos o sus elementos significativos” (Alfaro, p.137)

"Los tipos ideales no son espejos sino plantillas, sensores más que luces" (Sánchez 2006, p. 16). En otras palabras, la construcción de un tipo ideal no es un fin en sí mismo, sino un medio para facilitar la comprensión del hombre y su cultura. Al realizar la presente investigación, se construyeron tipos ideales, con el fin de facilitar la comprensión de cómo los maestros asumen sus múltiples compromisos como formadores de nuevas generaciones.

II.5 Hipótesis, objetivos

La intención del presente trabajo es indagar la relación –compromiso- del maestro que entabla con su labor como formador de estudiantes de un Bachillerato Tecnológico Público, en este caso, el Plantel 6 Corregidora del subsistema CECyTEQ. Debido a que el objetivo de la investigación consiste en comprender, descriptivamente y explicativamente, el tipo de compromiso que tiene parte del personal docente del plantel 6 de CECyTEQ, además de las circunstancias que determinan el tipo de compromiso que sostiene cada maestro entrevistado. Además, es importante destacar que las preguntas bajo las que se suscribe la presente investigación son las siguientes:

- ¿Cómo asume el maestro su compromiso docente frente a alumnos de bachillerato tecnológico?
- ¿Hacia dónde orienta el maestro su compromiso laboral: hacia la formación de sus alumnos tanto académica como lo ético-social (moral), hacia su propio desarrollo personal y profesional?

La hipótesis bajo la que se apoya la presente investigación consiste en suponer que los maestros, profesionistas en inicio, ajenos a la educación, al llegar al campo educativo contraen un compromiso en su labor como formadores de nuevas generaciones, mismo que se va consolidando en su trayectoria dentro de la docencia.

Este compromiso tiene varias caras: formar a bachilleres y técnicos tanto en lo académico como ético (moral)-social y el relacionado con su desarrollo profesional y personal. Las circunstancias personales, laborales y en el aula de cada maestro son determinantes para comprender los compromisos a investigar. A partir de sus vivencias y su relación con su medio, se comprenderá la importancia que presta a su rol social y cómo se compromete con el mismo.

III.6 Técnicas de recolección de información

Las siguientes técnicas de recolección resultaron de gran utilidad para ubicar seis tipos ideales de profesores en el plantel 6 Corregidora, debido a que la información obtenida a través de ellas se muestran distintas formas de ser y de valorar, orientadas por diferentes *illusios* que orientan la práctica del maestro hacia su compromiso docente.

Se realizó tres tipos de entrevista semiestructurada, una de siete preguntas a ocho maestros (anexo 1), otra de seis preguntas a administrativos del plantel (anexo 2) y la última que consta de ocho preguntas a los alumnos.

La técnica consiste en preguntar sobre algo a unos informantes determinados y seleccionados; es decir, se llevan a cabo con un propósito concreto: recoger información sobre las opiniones, significados y acontecimientos ocurridos en un ambiente socio-educativo objeto de indagación (GRUPO LACE 1999, p. 21).

La entrevista semiestructurada consiste en una técnica de recolección de información cualitativa, donde el investigador además de hacer preguntas sobre los aspectos que desea estudiar, debe comprender el lenguaje de los participantes y apropiarse del significado que le dan al ambiente donde desarrollan sus actividades.

Se utilizó dicha técnica de recolección de información porque a través del guión de entrevista, sustentado en el marco teórico, en los objetivos e hipótesis de la presente investigación se conocieron aspectos específicos del objeto de estudio.

Guía de entrevista para maestros

Constó de siete preguntas, fue realizada a siete maestros del turno vespertino con quienes la investigadora se presentó como estudiante de la maestría en ciencias de la educación y solicitó su ayuda para la realización de la tesis para obtener el grado.

Se les indicó que la intención era conocer su percepción sobre su trabajo docente. Se entrevistó a los maestros en espacios libres que tuvieron, después de sus clases, en los recesos. Algunos fueron entrevistados durante el periodo vacacional, debido a que debían acudir al plantel a cubrir las horas que tienen asignadas a la semana por ser maestros de contrato determinado. A otro maestro se le realizó la entrevista después del periodo vacacional.

Se realizó una entrevista piloto con una maestra, y a raíz del piloteo se realizaron las adecuaciones necesarias para el desarrollo de las demás entrevistas.

Guía de entrevista para administrativos

Constó de seis preguntas, se realizó a dos personas que tienen contacto directo con el trabajo de los maestros. Uno de ellos facilitó la selección de maestros e indicó los horarios en los que podría localizarlos. Uno es ingeniero y ha trabajado en dos planteles distintos con el mismo cargo y la segunda es licenciada en psicología, con maestría en psicología clínica, ingresó a CECyTEQ como

encargada del departamento de tutorías, cuando el plantel creció se vio la necesidad de modificar las funciones del primero y ella tiene contacto directo con la plantilla vespertina.

Guía de entrevista para alumnos

Constó de ocho preguntas, se realizó como entrevista a tres grupos focales de alumnos de sexto semestre, se seleccionaron debido a que son los que están por graduarse del bachillerato y en ellos se ve el reflejo de los compromisos que sostuvieron sus docentes en los tres años de estancia en el plantel. Fueron grupos de 5 a 8 alumnos de las tres especialidades.

Construcción de instrumento

Para la redacción de los instrumentos que se utilizaron para el levantamiento de información de la presente investigación se utilizó la siguiente tabla:

Variable	Indicador	Pregunta
Formador de bachilleres y técnicos	Socialización metódica de los jóvenes	Maestros: ¿Cómo debería ser un buen maestro de bachillerato tecnológico? ¿Cómo debería ser un buen maestro de bachillerato tecnológico? ¿Qué te disgusta de tu trabajo docente dentro del aula?

		<p>Como maestro, ¿A qué le dedicas más tiempo?</p> <p>Alumnos:</p> <p>¿Cuáles son tus planes al terminar en el CECyTEQ?</p> <p>¿Tus maestros del CECyTEQ tuvieron alguna relación en la toma de tu decisión?</p> <p>¿Qué piensas de tu formación en este nivel como aspirante a ingresar a una licenciatura/ingeniería?</p> <p>¿Qué has aprendido de tus maestros sobre tu especialidad?</p> <p>Administrativos:</p> <p>¿Qué dificultades han existido entre los maestros?</p> <p>¿Cuál es su percepción de la plantilla docente en</p>
--	--	---

		general?
Formador en el campo ético y moral de sus alumnos	<p>Apropiación particular de las normas escolares.</p> <p>Orientación hacia los alumnos para formar seres autónomos en búsqueda de la virtud</p>	<p>Maestros:</p> <p>En tus clases ¿Qué te interesa promover?</p> <p>Alumnos:</p> <p>¿Qué es lo más significativo que reconoces de tus maestros del CECyTEQ?</p> <p>En general ¿Qué te llevas de los maestros del plantel?</p> <p>Administrativos:</p> <p>¿Qué comentarios hacen los alumnos de los maestros del plantel?</p> <p>¿Qué dificultades han existido entre maestros y alumnos?</p>
Desarrollo personal y profesional de sí mismo	Preparación para mejorarse a sí mismo	<p>Maestros:</p> <p>¿Qué te entusiasma de tu trabajo docente dentro</p>

		<p>del aula?</p> <p>¿Qué te disgusta de tu trabajo docente dentro del aula?</p> <p>¿Cómo te ves en cinco años en tu vida profesional?</p> <p>Administrativos:</p> <p>¿Los maestros han mostrado interés en su actualización profesional?</p>
--	--	--

Selección de maestros

El plantel 6 de CECyTEQ cuenta con cuatro carreras técnicas: mecatrónica, programación, procesos de gestión administrativa y logística, las tres primeras están desde la fundación del plantel, la última sólo tiene una generación que está en segundo semestre en el turno vespertino. Los informantes fueron profesores del turno vespertino, dos maestros de tronco común, dos de programación, dos de mecatrónica y dos de procesos de gestión administrativa.

Maestros de tronco común:

- Un químico farmacéutico biólogo, 45 años de edad, 15 años de maestro y tres semestres en CECyTEQ, uno en el plantel Querétaro y dos en plantel Corregidora.

- Una licenciada en lenguas modernas en español con una maestría en literatura de México y América Latina. 41 años de edad. Tiene 15 años en la docencia y tres años en el plantel.

Maestras de procesos de gestión administrativa

- Una licenciada en administración, tiene 35 años de edad, año y medio en la docencia y un semestre y medio en CECyTEQ.
- Una licenciada en administración con maestría en desarrollo organizacional humano, tiene 36 años de edad, cinco años en la docencia y tres semestres trabajando en CECyTEQ.

Maestros de mecatrónica

- Un ingeniero en control y automatización, tiene 44 años de edad, ocho años de trayectoria docente y tres años trabajando en el plantel.
- Un ingeniero en mecatrónica, tiene 23 años de edad, un año de experiencia docente y es su primer semestre en el plantel.

Maestro de programación

- Un ingeniero en sistemas computacionales, tiene 27 años de edad, es su primer semestre en el plantel.
- Un ingeniero en sistemas computacionales, de 39 años de edad, tiene 8 años de experiencia docente.

Problemas suscitados en el levantamiento de información

La investigación se realizó en el centro de trabajo donde la que suscribe se encontraba laborando durante el primer semestre de la maestría. Debido a que ella ingresó a dicho plantel por a la reforma curricular 2013, no había continuidad entre los semestres que laboró en el desarrollo de la investigación, durante segundo semestre no se le renovó contrato, aun así se continuó con el mismo espacio para realizar la investigación.

En tercer semestre de la maestría se reincorporó a la plantilla docente a través del concurso de oposición, nuevo requisito para ingresar y permanecer dentro del servicio docente en educación pública. En ese semestre se le hizo saber al director del plantel que se estaba realizando una investigación sobre el compromiso docente de los maestros de la institución. Se le solicitó permiso para que el siguiente semestre existiera la posibilidad de ingresar a la institución para hacer el levantamiento de datos. El director no tuvo inconveniente.

En el cuarto semestre de la maestría, no se le renovó contrato, por lo que se presentó nuevamente en marzo del presente año y fue atendida por la nueva subdirectora, debido al crecimiento del plantel, el director debió delegar parte de sus funciones, además de que ella es la nueva responsable del turno vespertino. Con ella hubo tensiones en la medida que quería elegir a los posibles entrevistados, además de que solicitó las transcripciones de las entrevistas, situación que va en contra de la ética del investigador. La disposición fue menor que la del propio director. Aun así, la investigadora logró tener el apoyo de la jefa de docentes con la que no se tuvo inconvenientes para realizar las entrevistas requeridas.

Una situación delicada fue que, uno de los maestros en el momento que se realizó la entrevista, tenía el puesto de representante sindical del plantel, en un primer momento no tenía la intención de conceder la entrevista cuando se mencionó que

era importante grabarla. Después de comentarle el propósito y enseñarle el guión, acepto llevarla a cabo, su aportación fue fundamental debido a que es uno de los informantes con mayor trayectoria en el plantel, conoce las necesidades del mismo.

Otro inconveniente del campo fue que el diseño del instrumento final y su aplicación coincidió con la semana de auditoría que realiza dirección general de CECyTEQ, por lo que no se pudo aplicar todas las entrevistas antes del periodo vacacional Semana Santa, se lograron hacer cuatro entrevistas, se dialogó con los maestros de contrato y se lograron realizar cuatro entrevistas en el periodo vacacional, debido a que los maestros por contrato deben de continuar cubriendo su horario. Después del periodo vacacional se logró concretar las entrevistas faltantes, un administrativo, un maestro y las de los alumnos.

IV. PRESENTACIÓN DE RESULTADOS

El acto de educar, es decir, transmitir ideas, prácticas y sentimientos, implica ciertos estados del maestro que esta tesis nominó compromiso docente, que indica las responsabilidades asumidas hacia su labor como formador de nuevas generaciones.

El supuesto en el que se centró la investigación fue que los maestros, profesionistas de formación inicial, llegan al campo de la docencia con un compromiso hacia su labor, durante la trayectoria dentro de la institución quizá se va afianzado su profesión de fe hacia la formación de sus alumnos.

Lo que se presenta en este apartado, son los datos ofrecidos por la comunidad educativa del plantel 6 Corregidora de CECyTEQ. Gracias a las entrevistas realizadas a los maestros, administrativos y alumnos se ofrece un análisis de la situación bajo la que se encuentran los maestros y que resulta importante para la forma en que desarrollan su labor docente.

IV. 1 Categorización de profesores

Para categorizar o agrupar las perspectivas encontradas sobre los compromisos docentes, es importante recordar que el maestro forma parte de la generación adulta que transmite ideas, prácticas y sentimientos a la generación joven, en su actuar se asumen ciertos compromisos hacia los alumnos que guía hacia los grupos sociales que les corresponden.

En este apartado se presentaron precisiones sobre las características de los maestros que participaron en la investigación, datos que ellos ofrecieron sobre su labor docente, coincidencias, motivaciones, elementos que de una forma u otra forman parte de su compromiso docente.

Los maestros entrevistados provienen de diversas profesiones, imparten materias acordes a su formación profesional, todos tienen algo en común: son educadores. Aunque cada uno lo vea desde su propia *illusio*, desde las actitudes de lo que les representa socialmente el ejercicio docente.

Algunos maestros trabajan en dos escuelas, otros trabajan por las mañanas en actividades propias de su profesión. Sólo dos maestros cuentan con una trayectoria dentro del plantel de tres años, los demás tienen menos de un año y medio dentro de CECyTEQ. Aun de este modo comparten elementos en torno a su concepción de lo que les representa un maestro comprometido.

De los ocho maestros, seis indicaron que invierten más tiempo de su trabajo docente en la preparación de su clase, buscar materiales acorde a los intereses de sus alumnos. Uno de ellos realiza la planeación en el periodo intersemestral. Hay que tomar en cuenta que dos de los ocho son basificados, uno de ellos acaba de recibir su nombramiento en marzo del presente año y los otros cinco se encuentran por contrato determinado.

El *habitus* docente, entendido como aquellas elecciones prácticas que toma el maestro para realizar su labor, fue expresado a través del discurso del maestro, de los administrativos y de los alumnos.

La representación social de los maestros sobre la formación ética (moral-social) indica que los alumnos necesitan disciplina, tener claro su plan de vida y en general promover valores en el aula, en mayor medida el respeto y la responsabilidad. Dicha representación se objetiva en los actos de habla del maestro en el aula, a través del acto perlocucionario, el maestro intenta promover un ambiente de trabajo con sus alumnos, algunos lo logran a la brevedad, otros por su inexperiencia frente a grupo, requieren de mayor tiempo para lograrlo.

Dentro de lo ético (moral)-social, los maestros saben su lugar dentro del espacio escolar y reconocen que hay dificultades ajenas a su rol en el campo que corresponden a los demás agentes: los alumnos y la institución. Los alumnos provienen de familias que en varios casos presentan problemas económicos y de violencia intrafamiliar, lo que en algunos casos producen en los alumnos una desmotivación con respecto a su formación. Uno de los maestros remarcó el carácter que se tiene como formador de nuevas generaciones al afirmar que “los jóvenes buscan una identidad, primero en sus padres, después en los maestros”; de ahí lo relevante que otro de los maestros afirmó sobre el ser congruente entre lo que se dice y lo que se hace con los alumnos.

En el caso de la institución, los maestros creen que para que su práctica sea mejor habría que tener la infraestructura adecuada. Otro maestro indicó su malestar en que se abren cada vez más planteles, sin embargo, no se le da mantenimiento a los que ya existen, lo que presenta inconvenientes en las especialidades técnicas y su enseñanza, debido a que existe un problema con los equipos de cómputo que tienden a ser obsoletos y lo que no permite que los alumnos logren tener los conocimientos apropiados según lo que requiere la demanda laboral.

Lo que lleva a mencionar cómo este *habitus* docente se orienta al compromiso hacia la formación de técnicos. Los maestros dedicados a las especialidades coincidieron que lo más importante es hacer una formación práctica, es decir, que los alumnos tengan claro el concepto de aplicación de lo teórico que ven en el aula.

Una de las tensiones a las que se enfrentan los maestros de especialidad, que en buena medida, ellos han tratado de subsanar en los dos años y medio que tienen a sus grupos, es la motivación de los alumnos con respecto a la elección de la misma. Los maestros hicieron un énfasis importante en que no hay una *illusio* en varios de sus alumnos, es decir, que los alumnos no le apuestan al juego de aprender dicha especialidad, debido a que o es una especialidad que no

deseaban, pero que por sobrecupo en otras no lograron quedar en la que interesaba o porque no era lo que ellos creían en un inicio, lo que lleva a una decepción y complejiza la labor de los docentes. Un maestro afirmó: “no voy a hacer ingenieros a todos”, y lo que intenta es que se lleven un conocimiento práctico de lo que él imparte.

Una dificultad que va de la mano con el siguiente compromiso son las deficiencias académicas que traen los alumnos. El compromiso hacia la formación de bachilleres, el *habitus* docente orientado a dicho compromiso se refleja, en buena medida, en la preocupación en las deficiencias que los alumnos arrastran del nivel básico. Los maestros en general afirmaron que hay deficiencias en tres áreas: español, matemáticas e inglés. Solo dos maestros entrevistados eran del tronco común, aun así las deficiencias académicas son un problema para los maestros de especialidad; desde que los alumnos no entienden lo que leen, la cuestión matemática está presente en todas las especialidades y a los alumnos se les dificulta, mientras que los maestros de programación hicieron énfasis en especial del idioma inglés, vital para la comprensión del área.

Dentro del *habitus* docente, las actitudes y las *illusio* se vislumbran los compromisos hacia el maestro mismo. Los maestros con un compromiso personal ven la labor educativa como una fuente de mejora personal, les proporciona un sentimiento de utilidad, afirman disfrutar la docencia y crecer con los alumnos. Se mencionó la satisfacción que confiere el que el alumno aprenda un conocimiento nuevo y que sean agradecidos con los maestros.

Dentro de dichas *illusio* y actitudes existen elementos que generan frustración en los maestros, que va dirigida a tres ámbitos: los alumnos, sus colegas y la institución. Ya se había mencionado el desánimo de los alumnos ante su especialidad, los maestros afirmaron buscar mover los intereses de los alumnos para la adquisición de los conocimientos técnicos; sin embargo, en muchos casos no lo logran. Con respecto a los colegas, afirman que no se trabaja en sintonía y

que no se disciplina a los alumnos de forma adecuada. En el caso de la institución existe un malestar al menos por parte de los cinco maestros por contrato debido a los procesos administrativos (examen de oposición) que deben realizar para su permanencia en el plantel.

IV.2 Análisis de datos

Después de la recuperación de datos ofrecidos por los participantes, maestros, administrativos y alumnos, se sometió la información a procesos de análisis para comprender desde tres visiones el compromiso docente. En el caso de la información de los maestros se elaboró a partir de las convergencias que se encontraron en el discurso de los mismos, la tipificación de seis ideales de maestros. En la perspectiva de los administrativos y los alumnos se presentaron datos que permiten cruzar lo ofrecido por los maestros, para indagar cómo la comunidad educativa percibe el compromiso docente hacia la formación de bachilleres, técnicos y lo ético (moral)- social.

IV.2.1 Los maestros

A lo largo de las ocho entrevistas se encontraron coincidencias con respecto, al paradigma base, a las representaciones sociales del maestro en nivel medio superior, a partir del discurso ofrecido por los maestros donde se analizaron actitudes y elementos centrales y periféricos que constituyen las representaciones sociales, se clasificó en seis tipos ideales este ser-maestro: maestro de prepa, maestro novel, maestro CECyTEQ, maestro novel CECyTEQ, maestro tecnológico y maestro comprometido. Las bases en las que se sustentan dichos tipos ideales son: las actitudes, las representaciones sociales, *habitus* e *illusio*s que conforman la construcción de su identidad como maestros. Se puntualizan los rasgos de cada ideal:

Maestro de prepa

Los maestros en este tipo ideal cuentan con una trayectoria, que va de los cinco a los diez años, dentro de la educación media superior, en específico en el bachillerato general, cuentan con actitudes similares hacia la concepción del compromiso como formadores de bachilleres, buscan la nivelación de los alumnos de CECyTEQ con respecto a los demás bachilleres; su experiencia les permite identificar dichas áreas de oportunidad:

Yo también he dado propedéuticos para la UAQ en fisioterapia y nutrición, por ejemplo, si se compite con los de allá, no tendríamos el mismo nivel, quiero trabajar en ese sentido, que tengan el nivel que otras escuelas, y está muy difícil. (Entrevista 1)

Lo anterior fue expresado por un maestro que imparte ciencias que cuenta con amplia trayectoria dentro del bachillerato general pero con poco tiempo dentro del bachillerato tecnológico. Otra maestra externó lo importante de la lectura en sus alumnos:

A mí me interesa promover la participación, la lectura, porque pienso que a través de la lectura, ellos adquieren conocimiento. Cuando fomento la participación, ellos tendrán argumentos, no sólo va a ser suposiciones o percepciones subjetivas, sino que va traer implícita la parte teórica. (Entrevista 7)

Lo anterior no sólo demuestra que la maestra tiene una actitud que demuestra interés en el proceso de enseñanza-aprendizaje de sus alumnos, sino que también expresa su *illusio*, lo que la mueve a llevar estrategias que tengan un impacto en sus alumnos. Es importante mencionar que la misma maestra afirmó que al encontrarse en este plantel se ha percatado de que: “ellos tienen mucho la base matemática y la base del pensamiento lógico-matemático” (Entrevista 7). Y lo que la lleva a centrarse en el compromiso ético (moral)-social cuando afirma que ella tiene que:

Pensar aunque él (el alumno) no tenga la sensibilidad humana para tratar a su compañero, yo tengo que despertársela, entonces, tengo que tener empatía, tengo que saber que su pensamiento va hacia otro polo, tengo que fomentar la otra parte sensible para que él tenga equilibrio y pueda lograr resultados. (Entrevista 7)

La maestra tiene una apropiación de las normas de convivencia de la sociedad queretana, desde su perspectiva, su *habitus* e *illusio*, ella ve como necesidad fortalecer de forma propositiva las interacciones entre los alumnos.

Son maestros con trayectoria en la enseñanza de la educación media superior, tienen características en común, provienen de diversas ramas del conocimiento, disfrutan de trabajar con alumnos de bachillerato, han encontrado una satisfacción en el acto de educar, es contante que mencionen frases como: “ver como se le iluminan los ojos a los chicos cuando les das un nuevo conocimiento” (entrevista 2) o saber que “de algo les está sirviendo el conocimiento o datos” (Entrevista 5) que se les enseña en el aula. Algunos de ellos han laborado en otros bachilleratos, otros han hecho su carrera como maestros de bachillerato tecnológico dentro de CECyTEQ.

Dentro de dicha trayectoria, han desarrollado una preocupación en torno a sus alumnos con respecto a generar cambios que les permitan una mejor oportunidad en la sociedad actual, lo anterior se sustenta en frases como: “tú puedes generar un cambio, que esto esté mejor, que el país, que en general todo esté mejor, yo digo que esa es la mejor satisfacción”(Entrevista 1) o “me da gusto ver que forman parte de una sociedad, que se integran a través de sus habilidades pueden sobresalir en el área que ellos quieren” (Entrevista 5).

Debido a que llevan tiempo en el campo escolar han encarnado *habitus* que, para lograr un mejor proceso de enseñanza-aprendizaje, que los llevan a valorar que es necesario buscar materiales acordes a los intereses de los alumnos, para lograr nivelar las deficiencias de conocimientos con los que llegan a este nivel educativo: “Lecturas de comprensión amenas, pequeñas para ellos”, que contengan: “temas

como brumosos que son muy fáciles de captar la atención del adolescente” (Entrevista 2).

Una de las *illusio* mencionadas por los maestros es que tienen la esperanza de generar un cambio, debido a que ellos llevan una mayor estancia en el campo escolar, les ha permitido ver el fruto de su trabajo: “Cuando empiezas a encontrarte a los alumnos, después, cuando están en la universidad, cuando te buscan para que los ayudes” (Entrevista 1). O cuando han tenido la oportunidad de saber que han pasado por su aula varias generaciones de alumnos y ven que han logrado que se desempeñen en el entorno social: “he tenido la oportunidad de sacar a varias generaciones muchos son ingenieros, otros, pues en otros campos” (Entrevista 3).

La representación social del maestro de prepa consiste en fortalecer los conocimientos de los alumnos para nivelarlos en comparación a prepas como las de la UAQ, el núcleo figurativo de la representación que comparten es que existen áreas de oportunidad. Los maestros a partir de su experiencia, ven carencias educativas en sus alumnos, rezago que los pone en desventaja para el ingreso a la educación media superior. Los elementos periféricos de dicha representación, constituyen las particularidades del cómo van a fortalecer esa área de oportunidad, algunos le apuestan a inculcarles hábitos hacia los estudios, otros consideran que la lectura es fundamental, además de aquellos que creen lo idóneo es perfeccionar la segunda lengua y las matemáticas. La actitud que reflejan en su dicho es que buscan la mejora del nivel académico de los alumnos.

Los maestros en este tipo ideal buscan en clase promover armonía en el aula: “trato de que haya respeto, orden y organización, esa parte trato de promoverla, básicamente eso es son los pilares fundamentales de la clase” (Entrevista 8). Y gracias a su experiencia en bachillerato lo logran sin mayores problemas. Lo que lleva a recordar a Habermas cuando hablaba del mundo subjetivo, que es entendido como la totalidad de las vivencias a las que el agente, en este caso el

maestro, tiene un lugar privilegiado, obtenido a su vez de su experiencia en el campo docente.

Dentro de dicho tipo están cuatro maestros, dos del tronco común y dos del área técnica.

Maestro novel

Son maestros con poca trayectoria dentro de la educación media superior, comparten elementos en común, algunos son jóvenes recién egresados de la universidad, han tenido experiencia trabajando con jóvenes universitarios; coinciden en tener menos de dos años dentro de la docencia.

Debido a que son nuevos en el campo de la docencia, se enfrentan con situaciones como el manejo de grupos numerosos: “los muchachos hablan demasiado, es difícil controlar un grupo numeroso” o “me cuesta trabajo el control de grupo de segundo y es porque vienen con ganas de hablar y pues con tantito que se distraigan, se distraen todos” (Entrevista 4). Además de la planeación de clases “es la primera vez que doy clases en este nivel de bachillerato, sobre todo de esta materia, por lo tanto le dedico más tiempo a lo que son las planeaciones” (Entrevista 4).

Algunos afirman que generan cierta empatía con sus alumnos, debido a que recuerdan sus momentos como estudiantes “qué me entusiasma más, para mí es recordar, porque yo me acuerdo, estoy recién egresado, todavía me acuerdo que estaba sentado ahí donde están ellos” (Entrevista 6).

Dentro de dicha distinción se encuentran también maestras, que si bien no son recién egresadas, son profesionistas que tienen poco tiempo dentro de la docencia. Ellas cuentan con años en su profesión inicial, ajena al área de la

educación, sin embargo, cuentan con poco tiempo de ejercicio en el campo de la docencia y apenas encarnan el *habitus* docente:

Pues dialogando no tienes la atención que quieras por parte de ellos o logras calmar sus inquietudes, hay ocasiones en las que he tenido que aplicar sanciones en el hecho de que no están prestando atención, platicando, de manera cortés les pido que guarden silencio, sino hacen caso tomo medidas como sacarlos de la clase o repercutir sobre su calificación sobre su disciplina que están teniendo en el salón.
(Entrevista 6)

El maestro novel se caracteriza por la dedicación que presta a su nuevo rol en el campo educativo, está formando su *habitus* docente, es decir, está invirtiendo energía en aprender, lo que lo lleva a ir conformando una *illusio* en el campo docente.

Al llegar al campo escolar, el maestro novel busca estrategias para trabajar frente a grupo, está en constante ensayo-error: “Creo que un factor primordial o al menos lo que me he dado cuenta en prepa, donde tengo poco tiempo de estar con ellos, yo creo, lo que te permite crear un ambiente de trabajo” (Entrevista 8).

Busca desde su referente empírico, las estrategias que puedan funcionarle mejor para realizar su labor frente a grupo, por ejemplo:

Dedico mucho tiempo en la planeación del tema que voy a dar, porque tengo que tener los ejemplos ya hechos, en mi caso, es el primer semestre que doy aquí en la escuela, entonces yo no tengo material previo, esa es una desventaja para mí.
(Entrevista 4)

Las actitudes de algunos de los maestros hacia lo que les representa ser maestros en este nivel los lleva a afirmar que su estancia como formadores de bachilleres será breve, cuando se les preguntó sobre su interés en continuar en la docencia, uno de ellos afirmó que:

Regresar a la parte de ingeniería, porque es distinto el tipo de aire, de ambiente, en el sentido de que los chavos ya traen conocimiento de que quieren hacer, traen esas ganas de que lo van a hacer, a nivel de prepa lo que he detectado, es que muchos apenas están conociendo qué quieren hacer después y por lo tanto no le dedican tiempo a una materia u a otra y agarran parejo (Entrevista 4)

Dentro de su paradigma base, dos de los maestros de este tipo ideal, no se ven dentro de la docencia a nivel bachillerato tecnológico, la actitud, al menos que se percibió en la cita anterior, es que ellos no tienen la *illusio* de encaminar a los alumnos hacia el área tecnológica, ellos buscan y desean trabajar con jóvenes que ya tienen su *habitus* e *illusio* encaminado a ser ingenieros o ser formadores a nivel medio superior.

En esta clasificación existen dos maestros y dos maestras, la situación con respecto al género presentó divergencias debido a que en el caso de las maestras noveles, la situación es distinta:

Lo que yo me he dado cuenta en prepa, donde tengo poco tiempo de estar con ellos, yo creo que lo que permite crear un ambiente de trabajo (...) es que ellos te conozcan (...) ellos sientan esa confianza y nos ayuda a trabajar de una forma agradable (Entrevista 8).

Las actitudes que asumen los maestros, tanto hombres como mujeres, hacia su compromiso docente los llevan a que sus *habitus* e *illusio* sean diversas. Llegaron al campo escolar por diversas circunstancias, al entrar en este nuevo espacio social confrontan distintas formas de ser y valorar, que los llevan a decidir si permanecen o no dentro del mismo, las maestras encontraron cierta satisfacción al crear un ambiente de trabajo, al descubrir las virtudes que los alumnos tienen, los maestros, por otro lado, se enfrentan a que los alumnos no saben que es lo que quieren y se les hace complejo mantener su motivación en el campo, alguno de ellos refirió que prefería trabajar con alumnos universitarios debido a que ellos tienen claro qué es lo que buscan en la escuela.

En este tipo de maestro entran cuatro maestros, dos recién egresados de la ingeniería y las maestras de la especialidad de PGA.

Maestro CECyTEQ

Los maestros, en este caso cuentan de tres a ocho años dentro de CECyTEQ, algunos en otros planteles como Querétaro, otros los tres años en el plantel Corregidora. Una de las *illusios* que mencionan y que motivan la permanencia de los maestros es la relación que entablan con los alumnos; debido al lugar que les confieren como maestros: “la calidad humana con la que yo me he encontrado en bachillerato tecnológico es lo que me ha impulsado a seguir aquí” (Entrevista 2).

Además de la posibilidad de ver pasar a varias generaciones de alumnos por su aula, el saber que les brindaron los conocimientos necesarios para el ingreso a la educación superior: “he tenido la oportunidad de sacar a varias generaciones muchos son ingenieros, otros, pues en otros campos” (Entrevista 3), los lleva a continuar con su empresa como formadores de nuevas generaciones.

Al contar con una trayectoria dentro del plantel, tienen una interacción más cercana con sus alumnos, uno de los maestros afirmaba: “la primera tarea que me hago es ver porqué están ahí, ya me di cuenta que eso es importante porque fijan los intereses de ellos” (Entrevista 5), su experiencia en el campo le da la certeza de que si el alumno no tiene una *illusio* hacia su especialidad “a lo mejor empezamos mal” y da cuenta de que “es bien difícil cambiarles la motivación y decirles que de todos modos vale la pena” (Entrevista 5).

El maestro en este tipo ideal busca: “ese balance, donde se dé la flexibilidad de que el chico tenga, se le inculque, se le dé la iniciativa de poder, de iniciar su conocimiento, que yo creo que es el reto más importante, pero bien, un ambiente de respeto, organización” (Entrevista 7). Dicho equilibrio en algunas ocasiones se

logra, en otras no, debido a que: “les damos un poquito de flexibilidad y lo toman a juego, se dispersan, no le dan importancia y no en el otro extremo de ser una persona dura, gritona, estricta que los tenga en un cuadro más de miedo o de reto a la autoridad” (Entrevista 5). El maestro logra su cometido, el educar, en la medida que los alumnos tengan la *illusio* de aprender.

Dentro de dicho modelo, se encuentran tres maestros, dos del área de especialidad y una de tronco común.

Maestro novel CECyTEQ

Los maestros que se encuentran en este tipo ideal, conforman tanto a los maestros con amplia experiencia en la educación media superior, así como aquellos que son de nuevo ingreso, el rasgo distintivo es que cuenta de un semestre hasta cuatro semestres dentro de CECyTEQ.

Este tipo de maestro muestra desconocimiento de la situación bivalente del bachillerato tecnológico, que, como ya se había mencionado en el marco teórico, a diferencia del bachillerato general, busca especializar en una carrera técnica a sus egresados, para en caso de que no continúen una carrera universitaria, logren incorporarse al sector laboral de manera óptima al tener los conocimientos técnicos necesarios.

El maestro al desconocer el proyecto de la institución tiende a ser crítico al afirmar que:

Actualmente en las escuelas técnicas lo que yo veo es que como que quieren hacer cosas y está bien que quieran hacer cosas, aparatitos y herramientas, sistemas, pero a veces no se conoce el fundamento científico y es lo que les falta a esos bachilleratos: poner más énfasis en las ciencias (Entrevista 1).

Al no sentirse aún parte de la escuela no logra dimensionar su papel, es decir, que tiene la misión de mejorar esa parte científica de la que sus alumnos carecen. Al no tener una trayectoria dentro de la institución, no visualiza cómo colabora en el proyecto de vida de sus alumnos, lo que en algunos casos genera frustración: “resulta que a veces hablas con ellos y no logras generar esos cambios, pero luego ves, platicas, sabes que no es tan fácil” (Entrevista 1).

El maestro CECyTEQ ya ha visto los cambios que generó en sus alumnos egresados, sabe y cree en que “aquí es donde están los grandes sembradíos, si tú siembras esas semillitas, a lo mejor ya no nos toca verlo, pero yo sé que se les va a quedar” (Entrevista 2). Mientras que el maestro novel CECyTEQ, que tienen poca trayectoria, tiene una *illusio* que puede ser desmotivada con facilidad.

Llegan a CECyTEQ desconociendo en gran medida a los alumnos, no saben cómo reaccionarán ante las materias, por ejemplo, el maestro que impartía el submódulo de mantenimiento de equipos mecánicos, mostraba preocupación sobre su curso, afirmó que:

Era como mi inquietud al principio: se van a aburrir, va ser tedioso, pero no, en verdad veo que les interesa, planteo la parte de que ellos saliendo de aquí de la escuela, algunos quieren trabajar y les planteo la parte de que aplicando los conocimientos ellos van a tener obviamente mejor puesto, sabiendo más tendrán más oportunidades, eso a ellos les interesa lo ven incluso por la parte económica, pues si me conviene saber más porque voy a tener un mejor trabajo, mejor salario (Entrevista 6).

El maestro en la cita anterior, expresaba su temor en torno a que en su materia se debía leer, en gran medida, temía porque los alumnos de mecánica, están acostumbrados a la práctica más que a la teoría.

Al ir conociendo a sus alumnos, sus *illusios* se encaminan a buscar el modo de despertar la motivación en sus alumnos para que aprendieran los contenidos de

su materia y los relacionaran con su carrera técnica, enseñarles que lo que ellos ofrecen tiene un sentido y que les podrá servir en un futuro.

Dentro de dicho tipo se encuentran cinco maestros, uno de ellos tiene amplia experiencia en el bachillerato general, una de ellas tiene dos años trabajando en bachillerato tecnológico y los tres restantes tienen menos de un año en la institución.

Maestro tecnológico

En este caso, la percepción de los maestros está orientada hacia los conocimientos propios del bachiller tecnológico que transfieren como autoridades técnicas: “tratamos que la clase sea lo más práctica posible y tenga la mayor relación con las empresas” (Entrevista 4). El fin de este tipo de maestros es formar técnicos con conocimientos propios de su especialidad.

Ser maestros con dominio en el tema, que estén en constantemente actualizado en sus áreas del conocimiento, preparados para transmitir conocimientos y experiencias de la industria, que se destaque en la práctica, “la práctica hace al maestro” (Entrevista 1), este tipo de maestros promueve e incentiva al alumno a buscar más sobre lo que ha enseñado. Y sobre todo busca que tenga cualidades tecnológicas, es decir, que mezcle en sus clases el uso de las tecnologías de la información con las enseñanzas de la especialidad: “Yo trato de ponerles los ejemplos reales, pero realmente lo que quiero que desarrollen más es que sean autodidactas, que ellos solitos busquen” (Entrevista 4) además de “tener una base tecnológica, es decir, ya no tener, dar clases en el pizarrón” (Entrevista 4).

Los maestros en este tipo ideal tratan “de que la clase sea lo más práctico posible y que tenga la mayor relación con las empresas” (Entrevista 4). Saben que lo que les enseñan a sus alumnos está encaminado a su labor dentro del sector de la

industria y buscan ofrecerles los elementos necesarios que los lleven a destacar: “para que quizá ellos puedan conseguir un buen trabajo y a su vez, por lo tanto ellos van a servir a las empresas, van a proveer a su familia. Hay que apoyarlos en todo lo que yo pueda, eso es lo que más me entusiasma transmitir lo que yo sé.” (Entrevista 6). Dentro de dicho ideal encontramos a seis maestros de especialidad.

Maestro comprometido

En este caso, la percepción de los maestros está orientada hacia la forma en que se transfieren las ideas, prácticas y sentimientos propios del bachiller tecnológico, dentro de las mismas, los maestros se han encontrado con estados de los alumnos que los motivan a permanecer dentro de la institución:

Veo un gran crecimiento en ellos, una gran madurez, son chicos que están acostumbrados a que si no me salió el proyecto pus entonces le busco otra ruta. Son chicos que tienen esa habilidad, no están estancados. No tienes que estar sancionando, sino motivarlos (Entrevista 7).

Los maestros comprometidos con la educación de sus alumnos, son aquellos que tienen empatía, les apasiona su trabajo, motivan a sus alumnos, tiene vocación, son constantes en su trabajo, disciplinados y con valores, con el fin de educar hacia el aspecto ético (moral)-social de sus alumnos, “los jóvenes buscan una identidad, primero en sus padres después en el maestro” (Entrevista 3). Los conocimientos son importantes, aun así lo que resaltan son las prácticas y sentimientos con que se transmiten: “siento que ese es el papel del docente, fomentando que se abran ellos, buscando técnicas de enseñanza que a ellos les favorezca y que dé el resultado” (Entrevista 7). La maestra, en la cita anterior, hace referencia a que los alumnos tengan la apertura hacia el conocimiento, a la oportunidad de aprender.

Dentro de las *illusios* que impulsan al maestro comprometido, está la satisfacción, Lo que incentiva que al ver que sus alumnos se encuentran útil, práctico y comprensible aquello que les enseñan, además de mostrarles satisfacción: “cuando a los chicos los veo satisfechos de que les gustó lo que aprendieron” (Entrevista 5). Lo expresado por el maestro lleva a reflexionar en torno al compromiso de formadores de técnicos. El maestro comprometido busca mejorar el aprendizaje, que el alumno descubra lo que está aprendiendo lo llevará a ser un mejor técnico.

Los maestros dentro de este ideal conocen a sus alumnos, buscan las mejores estrategias para lograr educar:

Trato de que sea más práctico, que me he dado cuenta que en estas nuevas generaciones, tratarles de explicar más allá de media hora, como decía en un principio, mi experiencia o un concepto teórico a fondo para que lo pudieran entender, ya no es suficiente, es una explicación de diez o quince minutos y luego que hagan la práctica, esas son las nuevas tendencias y trato de adaptarme en ese sentido, entonces, voy viendo temas pequeñitos y más prácticas, estoy tratando de sesenta, setenta por ciento de práctica y treinta de teoría, es eso, el enfoque que le doy (Entrevista 5).

Buscan adecuarse a las nuevas generaciones, lograr que el alumno se apropie de aquellas ideas, prácticas y sentimientos que requiere para lograr desenvolverse en los grupos hacia los que está dirigido.

Dentro de dicha clasificación, se encuentran cuatro maestros: tres del área técnica y una del tronco común.

Compromiso personal-profesional

El maestro es un agente social, se sabe que, en la mayoría de los casos, su formación inicial no es la docencia, es decir, su educación superior estuvo

orientada hacia otras ramas del saber: ingenierías, administrativas, humanistas, químico-biológicas, etc. Por diversas circunstancias llegaron a la docencia y en algunos casos permanecen dentro de la misma, como una forma que ellos disfrutaban para ganarse la vida, o como un complemento a sus profesiones.

Cuando se les cuestionó sobre sus planes a futuro, en algunos casos mencionaron continuar con estudios a nivel postgrado en su formación inicial: “Yo quiero hacer una maestría en ciencias, yo pienso que entre más herramientas tengas sería mejor para ellos (los alumnos)” (Entrevista 1). El maestro en este caso, afirma que es más importante los conocimientos que la forma de impartirlos.

Existe otro caso donde se habló de estudiar un doctorado “me gustaría mucho estudiar un doctorado, me veo trabajando, me veo estudiando, me veo actualizándome en cuanto mi formación académica” (Entrevista 2). En otro caso se mencionó la estabilidad laboral: “Me visualizo todavía dando clases, pero pues obviamente espero que también con cierta estabilidad laboral” (Entrevista 8).

El ser y sentir de los maestros con respecto a su compromiso consigo mismos es mantenerse en el sistema, se mencionó el descontento sobre los procesos para permanecer en el sistema: “me disgusta mucho, en cuestiones administrativas, el hecho de todos los trámites burocráticos que te piden para poder estar en el sistema” (Entrevista 2). En buena medida, lo que los maestros que están por contrato determinado, que son la mayoría de los entrevistados, es tener una estabilidad laboral. La cual no depende de ellos por completo, sino de los procesos de las reformas educativas sobre el ingreso, permanencia y promoción dentro de la educación media superior, más adelante se clarificará dicho punto.

Cuando hablaron sobre su profesionalización, se orientaron, en la mayoría de los casos en su profesión inicial, para ellos les representa un postgrado tener mayores conocimientos para impartir sus asignaturas. Dejan de lado lo pedagógico y por consecuencia lo didáctico, poco se inclinan hacia los fines trascendentes de su

profesar docente. En cierta medida, se intuye que no se le da importancia porque se desconoce dichos fines, además de que los planes de estudio se concentran en elementos técnicos sobre los contenidos de las materias.

IV.2.2 La perspectiva del personal administrativo

Se entrevistaron a dos personas del área administrativa que tienen contacto, en buena medida, con el trabajo de los maestros, de dichas conversaciones se presenta una de las percepciones que se tiene de los maestros del turno vespertino del plantel Corregidora.

En una de las entrevistas se afirmó que los alumnos, en general, no presentan quejas sobre el trabajo de sus maestros frente a grupo, cuando lo hacen es debido a situaciones de empatía: “A veces los alumnos no sienten la confianza para resolver dudas con el docente” (Administrativo 2). Son pocos los que acuden en caso de que consideren que el maestro no ha sido justo en la evaluación.

Los maestros del área de mecatrónica trabajan en el compromiso de formar técnicos, ponen parte de su *illusio* al hacer proyectos para participar en las convocatorias de CONCYTEC (Consejo nacional de ciencia y tecnología). El propósito es obtener recursos para que la institución sobresalga y a la vez fortalecer las habilidades técnicas y de innovación de los alumnos. La institución tiene limitaciones de recursos, aun así los maestros buscan obtener el apoyo de organismos externos para complementar la formación de sus alumnos.

También trabajan en la formación hacia el ser-bachiller, prueba de ello, el año anterior, en el 2014, se abrió una convocatoria para becas en Alemania, dos estudiantes demostraron tener las fortalezas académicas para obtener tal honor, uno de ellos era del turno vespertino:

La verdad es que hace, el año pasado consiguieron lo de la beca para irse a Alemania, de los cuarenta y tantos alumnos que iniciaron los dos que quedaron: uno era de la mañana de bases de ingeniería, el otro era de la tarde, no era de bases (Administrativo 1).

El administrativo hacía referencia a bases de ingeniería, que es un programa de CECyTEQ que integra los alumnos de mayor rendimiento académico, que sólo se lleva en el turno matutino. Parte del logro del alumno del turno vespertino fue su trabajo a lo largo de su estancia en el plantel además de la aportación de sus maestros.

Un punto que ofrecieron los administrativos, fue una tensión, que propiamente no es originaria del maestro sino del campo escolar donde el maestro juega: el nivel académico de los alumnos, cuando uno de los administrativos habló acerca de que los alumnos no se quejaban de los maestros, hizo una afirmación que es preciso traer a cuenta:

De 48 alumnos, 40 no se quejan, dicen que es un buen maestro, 5 dicen: ay, no sé, 3 dicen: es mal maestro porque llega tarde, no resuelve las preguntas, porque... dan distintas razones; y en ocasiones a veces resulta que el maestro sí llega tarde, y a veces coincide que lo que expusieron estos 2 o 3 alumnos, o a veces hasta uno, tiene razón, efectivamente el maestro en esas partes anda fallando (Administrativo 1).

La situación es que los otros alumnos no ven como un problema lo que los dos o tres alumnos expresan. La experiencia de este administrativo en el campo escolar, en distintos planteles de bachillerato tecnológico, hace que exprese que en particular los alumnos de este plantel; “tienen una visión de lo que es la clase, un poco pobre o limitada y el maestro si está cumpliendo con esa expectativa pobre o limitada” (Administrativo 1). El *habitus* de los alumnos los hace no tener una exigencia hacia lo que los maestros les ofrecen en el aula, en cierta medida tiene relación con la *illusio* con la que juegan en el campo escolar, dicho punto será desarrollado cuando se analice los datos aportados por los jóvenes.

IV.2.3 Los alumnos

Uno de los maestros afirmó: “Los jóvenes son muy observadores y son muy sabios en saber si el maestro sabe, si sabe explicar o no” (Entrevista 3). Los alumnos como agentes del campo educativo de CECyTEQ observan a los maestros y hacen saber sus apreciaciones hacia ellos y la institución. En esta apartado se exponen los datos ofrecidos por tres entrevistas grupales hechas a alumnos de sexto semestre de la generación 2012-2015, el propósito es conocer cómo los compromisos enunciados en la presente investigación hacia los alumnos se llevaron a cabo.

Compromiso para la formación de bachilleres

Los alumnos expresaron diversas posturas en torno a dicho compromiso, los pocos que se dedicarán a estudiar una ingeniería, dan cuenta de que existen problemas en la cobertura del área físico-matemática: “Es que lo que vimos en física y mate, no nos está ayudando tanto para ahorita los cursos de inducción que llevamos en la uni” (Entrevista grupal 3). Cuando se les solicitó una justificación a su dicho, afirmaron: “Porque de lo que estamos viendo en física ahorita en la universidad los sábados, no vimos nada de eso en, aquí en la escuela” (Grupo focal 3). Existen maestros con disposición para ayudar a los alumnos, aunque en algunos casos, no exista la confianza del alumno para solicitar su ayuda o “Si, la mayoría son accesibles, son muy pocos los que... no nos la dan, que siempre están así como ocupados o no pueden, así” (Entrevista grupal 2). Una tensión que afirmaban los administrativos es la falta de empatía que entablan los maestros con sus alumnos, éstos confirman el dicho

Sí, sí de aquí son muy... cómo decirlo demasiado lineales, o sea son como que su clase y no les importa más, o sea allá no, allá te escuchaban y todo, y aquí no en

realidad son pocos los maestros que hacen eso. La mayoría nada más llega a dar su clase y ya (Entrevista grupal 1).

Los alumnos, expresan a través de lo que les representan sus maestros, una situación en la que falta es un compromiso del maestro hacia el campo escolar de CECyTEQ. Mismo que fue presentado cuando se habló del tipo ideal del maestro con poca trayectoria en la institución. Debido a circunstancias institucionales, el grupo de mecatrónica tuvo varios maestros de especialidad, lo que llevó a un malestar en cuanto su aprendizaje debido a que:

Porque te desacoplas de, de un tipo de enseñanza y para quererte meter a otro tipo de enseñanza como que es muy difícil. Es que los maestros no, no toman en cuenta eso, que unos ya están acostumbrados a un cierto tipo de, por esta línea y llegan otros maestros con, no sé, nuevas estrategias para querernos enseñar que más fácil y cuando tú ya sabes algo, volver a empezar, entonces como que no es así. Ya debe de seguir ese maestro y terminar como que lo que acabó, lo que empezó (Entrevista grupal 3).

El cambio de maestros, en este caso, la entrada de maestros noveles, hacen que los alumnos se tengan que adaptar a la nueva forma de dar clase, a enfrentarse a un maestro inexperto que, en algunos casos, no sabe cómo llevar el proceso de enseñanza aprendizaje, lo que dificulta la adquisición de conocimientos en la materia.

Compromiso hacia la formación de técnicos

Este es uno de los compromisos que presentan un mayor grado de tensiones, los alumnos afirmaron que sí se les enseñaron los conocimientos necesarios de su especialidad; por otro lado, los alumnos en la mayoría de los casos no tiene pensado ejercer su carrera técnica.

Los alumnos afirmaron que los maestros les enseñaron formas de desenvolverse dentro de los conocimientos técnicos, los alumnos de mecatrónica expresaron que se les enseñó sobre cómo se compone y se desarrolla un circuito, aunque les generó una antipatía al proceso: “Demasiados circuitos, pero pues sí nos sirvieron a final de cuentas el reparar algo, un electrodoméstico, ya sabemos más o menos las funciones básicas del circuito y podemos ya repararlo” (Entrevista grupal 3).

Mientras que los alumnos de programación fueron orientados hacia generar un conocimiento global de lo que es dicha especialidad: “Al final de cuentas terminan dándote una pequeña embarradita de todo para que te lleves los conocimientos básicos. Pero nunca en realidad te enseñan a lo que es programar así de verdad” (Entrevista grupal 2). Los alumnos buscan una especialización, afirman que ven todo de forma tan general que no les permite profundizar en un conocimiento particular.

Además los jóvenes que llevaron la especialización de Procesos de gestión administrativa, hicieron énfasis en:

Nos han enseñado toda la estructura completamente de una empresa, desde cómo se va a crear, qué se necesita para que funcione y cómo tienes que ser como persona para llevar a cabo esa empresa. O sea la parte de cómo te tienes que relacionar con los empleados o cómo te tienes que relacionar si hay un gerente, todo eso no lo han estado enseñando, como políticas (Entrevista grupal 1).

De los cuatro alumnos entrevistados de dicha área, sólo uno tiene planeado en algún momento de su vida desarrollar una propuesta de negocio y usar los conocimientos que sus maestros le ofrecieron.

En los tres casos, los alumnos afirmaron que los maestros les brindaron las herramientas para tener dichos conocimientos, aunque ellos no tienen planeado emplearlos. En gran medida se debe al cómo ingresaron al campo educativo, cada uno tenía una *illusio* que orientó sus *habitus* y fueron reflejados en sus interacción

con los demás agentes del campo. “Es que era nueva en la ciudad y tenía que entrar a una prepa y esta era la más cerca, pero no, no me interesa una carrera técnica y tampoco una ingeniería, estoy más o menos lista por eso me voy al lado de psicología” (Entrevista grupal 1). Este ejemplo da cuenta de que cuando se ingresó al CECyTEQ, había poco conocimiento de lo que ofrecía la institución. En otros casos si se sabía que se ofertaba, sin embargo, no había cupo en los grupos que los alumnos deseaban, las siguientes líneas se dieron cuando uno de los alumnos dijo que deseaba estudiar mecatrónica como carrera profesional:

- ¿Y cuándo ingresaste, por qué PGA y al final no estudiaste algo que tuviera que ver con administración?
- Porque no había lugar en otra carrera.
- Ellos me mandaron, no fue porque quisimos, es que como llegamos en el segundo semestre... por eso. (Entrevista grupal 1)

Otro caso se da cuando ellos eligen la especialidad, logran estar en dicho grupo y se percatan que no es lo que ellos esperaban:

Yo en lo personal pues al momento de meterme en, en programación pensé que iba a diseñar en computación o cosas así y, y, y no prácticamente fue algo muy distinto, ya que yo tenía que programar ese diseño, mas no tenía que realizar. Entonces algo muy diferente que, que sí me brindó un gran apoyo y me brindó más conocimientos de acuerdo a, a la parte tecnológica de mi carrera, pero en base a lo que es este un poco más personal, no me brindó tanto este, la educación que yo, yo esperaba. (Entrevista grupal 2).

Son tres casos distintos, aun así presenta una forma de ser y valorar de los alumnos el desconocimiento de las características de un bachillerato bivalente, el de lo que ellos aprenderán en la carrera técnica elegida y la inserción en un grupo de especialidad no deseada.

Lo que complejiza el trabajo docente, si el alumno no tiene la *illusio* para lograr ser un bachiller –técnico, poco importará lo que el maestro realice en el aula, no sólo

basta que el maestro invierta tiempo y espacio, sino que también haya disposición de los demás jugadores.

Compromiso ético (moral)-social

Los maestros son individuos éticos-morales que se apropian desde su particularidad las normas propias de la sociedad en la que viven. A través de su ejemplo inculca las ideas, prácticas y sentimientos que ayudarán a que los jóvenes se adhieren a los grupos de bachilleres y técnicos, en otras palabras, son guías que los oriente para ser autónomos y que busquen la virtud.

Ahora, qué es lo que los alumnos percibieron sobre sus maestros:

Pues yo creo que, hay profes que sí deberíamos de seguirles el paso, por ejemplo la maestra de submódulo, nos enseña muchos valores, o sea su forma de ser, de cómo mostrarnos, pues de ahí aprendemos como deberíamos de ser (Entrevista grupal 1)

En este caso se habla de una de las maestras que participó en la presente investigación, ella afirmaba que buscaba una sana convivencia con los alumnos, y su decir se refleja con lo que sus alumnos perciben de ella.

Los de mecatrónica afirmaron que algunos de sus maestros se empeñaron en enseñarles:

Pues la responsabilidad en el trabajo, por ejemplo el profesor Varela, es un profe que enseña mucho y te pone muchos ejemplos de él en la industria, cómo trabajó y da clase... es muy bueno (Entrevista grupal 3).

Los alumnos, aunque en algunos casos no deseen estudiar una ingeniería, una carrera administrativa o ejercer su carrera técnica, observan en sus maestros,

elementos que creen importantes, valores y modos de asumir su lugar dentro del entramado social:

Entonces si nos han propuesto que desde ahora, este empecemos a, a crear planes, a ponernos metas o cosas, para más que nada llevarlos a, a cabo en este, en esta edad porque tenemos mucho tiempo por delante sí, sí a veces nosotros lo permitimos (Entrevista grupal 1)

Los alumnos, no generalizan tal comportamiento en todos sus maestros, en algunos casos ellos observan incongruencia en el decir y hacer:

Hasta ahorita la única maestra que vemos que es como que derecha, es la de administración, pero porque sí sabe que todo debe ser parejo, pero de ahí en fuera... sienten como lástima de que no hacen nada y reprueban y los pasan con 6 o 7, ya nada más porque hicieron unos trabajitos o un examen y ya (Entrevista grupal 3)

Lo que resulta un área que los maestros deben fortalecer. Las acciones del maestro significan más de lo que su discurso pudiese ofrecer a los alumnos, que están en constante observación del rol del maestro. Lo que presenta un nuevo compromiso que la presente investigación no había tomado en cuenta: la formación docente de los maestros, dicho punto será desarrollado en las conclusiones.

IV.3 Discusión de resultados

Este apartado presenta las relaciones que se entablaron a partir de los resultados de la presente investigación con los antecedentes y el marco teórico, además de enunciar los hallazgos de la misma. En un primer momento la investigación teórica sobre antecedentes arrojó que en la actualidad existen diversas tensiones en torno al maestro, que no son sólo un asunto local sino global. De las cuales la presente investigación se concentró en el compromiso docente. Al realizar el

levantamiento de datos, se encontraron elementos que resultan de gran utilidad para comprender la situación del compromiso docente en la plantilla de profesores del plantel 6 de CECyTEQ. La estructura de este apartado es la siguiente: la comparación entre los antecedentes y los datos arrojados en el levantamiento de datos, después se da paso a la parte teórica, para finalizar con los hallazgos que ofreció este trabajo.

Antecedentes

Los antecedentes comprendieron diversos estudios, cualitativos, cuantitativos, documentales, que mostraron elementos que llevaron a darle forma al planteamiento del problema del presente trabajo. Ahora es pertinente, señalar los puntos de similitudes y diferencias entre lo que ofrece este trabajo.

Padilla, Jiménez y Ramírez (2008) enunciaron que los maestros tenían diversos niveles de satisfacción sobre su práctica, que iba desde lo intrínseco, *per se* del propio maestro hasta lo extrínseco, que va de la mano con el contexto educativo. Concluían que para que haya un incremento en la calidad educativa, deberían tener en buena medida un alto grado de satisfacción sobre lo que hace. En CECyTEQ, los maestros, en la mayoría de los casos están satisfechos con su práctica frente a grupo, sin embargo, los maestros que se encuentran por contrato temen por su estabilidad laboral:

Pues me visualizo todavía dando clases pero pues obviamente espero que también con una cierta estabilidad o seguridad en cuanto a la profesión o actividad que estoy haciendo ahorita, pero si me visualizo todavía dando clase (Entrevista 8).

Lo que permite plantear una similitud, se puede estar satisfecho hacia el trabajo docente, pero no con la situación laboral que se tiene. El maestro se compromete en la formación de sus alumnos, desde su paradigma base, desde su apropiación de las reglas del campo escolar en el que participa.

Larrosa (2010) mencionó que, para evaluar la vocación docente era importante rescatar parámetros tales como: vocación, competencia profesional, actitud de apertura y dedicación, conocimiento de los deberes y derechos éticos, en vista de los resultados obtenidos por la presente investigación es pertinente mencionar que no sólo la actitud de apertura basta, sino la *illusio* misma del maestro es fundamental para comprender su compromiso docente. Esa *illusio* de saber cómo hacer significativo los conocimientos que transmiten, que en ocasiones, se enfrentan con alumnos que no le apuestan a obtener un conocimiento propio del bachiller tecnológico, lo que en algunos casos puede desalentar el compromiso o en otros generar frustración, “El perder el control del grupo, no, que no lograr la motivación suficiente, no los logro motivar al principio de los cursos” (entrevista 6). La cita anterior es un ejemplo del cómo los demás agentes mueven el compromiso del maestro.

Bustamante (2006) afirmó que el educador tiene un lugar privilegiado, del que no siempre se encuentra consciente, la presente investigación va más allá, en buena medida, los alumnos no identifican con claridad el lugar del maestro en su proceso formativo:

Pues creo que los valores vienen desde, desde nuestra casa ¿no?, desde nuestra familia así y ya conforme nosotros vamos, nosotros decidimos qué hacer y qué no hacer y entonces este vamos analizando con el tiempo a... este, lo que mis papás, lo que nuestros papás enseñen y lo que los maestros nos en... nos enseñen nosotros lo, en clase (Entrevista grupal 2).

Ellos asumen que los valores vienen de casa y que el maestro no tiene un papel relevante en su proceso formativo, o más bien no dan cuenta del lugar privilegiado que tienen sus maestros dentro de su proceso formativo como seres sociales.

Pues sobre todo formar en los jóvenes valores y principios, sé que no voy a hacer ingenieros a todos y no está en mí hacer esa parte, pero formar gente que pueda sobresalir en cualquier ámbito a través de sus propias habilidades es lo que más me entusiasma (Entrevista 4).

Se concuerda con Martínez (2000), quien expresó que el compromiso se aprende a través de la experiencia:

Se puede decir que he tenido la oportunidad de sacar a varias generaciones, muchos son ingenieros otros pues en otros campos, pero me da gusto ver que forman parte de una sociedad que se integran que a través de sus habilidades pueden sobresalir en el área que ellos quieren (Entrevista 4).

El maestro, en el caso anterior, llegó a la docencia, y conforme a su trayectoria, fue desarrollando su compromiso, descubrió la satisfacción de trabajar con sus alumnos y su ilusión en el campo escolar se mantiene a través de saber que ha logrado sacar varias generaciones.

González (2010) presentó que la educación no sólo implica una tarea ética o una enseñanza, va más allá, implica formar individuos capaces de enfrentarse ante los propios retos de la vida. Recuperó un concepto que es importante en la relación maestro-alumno: empatía. Sin ella, los alumnos no tendrán la confianza de externar sus inquietudes a los maestros. La presente investigación encontró y corroboró lo afirmado por González: un alumno expresó su elección profesional y afirmó que “no me sentí tan motivado por los maestros pero fue una decisión que yo quise decidir” (Entrevista grupal 2). Lo anterior, indica, de cierto modo, que el alumno no sintió apoyo por parte de sus maestros hacia el área elegida para realizar sus estudios de educación superior. La ausencia de empatía está presente y es un área que se debe trabajar.

Rosado (2008) tuvo como propósito investigar las manifestaciones de vocación entre sus colegas. La conclusión a la que llegó la autora es que la vocación docente se encuentra en crisis entre sus colegas del Plantel 13 del COBAQ.

Me puso a pensar, pues la planeación la hago en el periodo intersemestral, las evaluaciones, como yo hago evaluación continua, la hago dentro del aula y fuera del aula, pero, tengo negocios, estudio una maestría, tengo familia, no me había puesto a pensar qué me lleva más tiempo, el hecho de planear una clase, pues lo hago dentro de la planeación y tengo los materiales cada vez, yo creo, yo

pienso que a veces sería más la planeación más allá de la evaluación”
(Entrevista 4).

Es vital que los maestros resignifiquen los fines trascendentales de su labor. En la presente investigación se encontró que los maestros, en varios casos, laboran sin reflexionar en torno a su labor docente, al ser entrevistados, algunos llegaron a afirmar que nunca habían reflexionado en ello.

Vera y Mazadiego (2010) asumieron que el propósito del maestro es formar sujetos pensantes, los profesores asuman un compromiso ético y profesional, las actitudes del profesor hacia sus alumnos, el desarrollo y actualización de la práctica docente. Enfatizaron la importancia de la capacitación y la actualización de los profesores. En el plantel 6, pocos maestros buscan actualizarse en el área que imparten, en buena medida, a que no le dan suficiente valor a la misma. Los maestros de base tienen estímulos económicos a mayor preparación académica, sin embargo, los maestros de contrato determinado, no cuentan con algún estímulo por parte de la institución.

Vaillant (2007) identificó que el cambio social es importante para entender los problemas de identidad que afectan a los docentes. La identidad y el compromiso van de la mano, si el maestro no se asume como tal, mediante su apropiación de su rol no presentará mayor compromiso. En la actualidad nacional, los maestros viven en tensión frente a la Reforma educativa, que en buena medida, modifica su relación directa con el campo educativo, su estabilidad, su permanencia en el mismo.

Peñalva (2010) reconoció que al conocer cómo los maestros entienden la docencia, se puede dar cuenta de cómo conceptualizan su práctica docente, el propósito es que reflexionen en torno a ella. Resulta vital que los maestros observen su práctica para que logren verse a sí mismos y evaluar cómo se comprometen con su labor como formadores y como profesionales de la educación. Los maestros del plantel 6, en buena medida, poco reflexionan en torno a su práctica, asumen su parte en el campo educativo sin tomar en cuenta el impacto que tienen sobre la comunidad educativa.

García, Loredó y Carranza (2008), la interacción entre maestros y alumnos, la intervención pedagógica antes y después de los procesos en el aula. Los maestros, en la presente investigación, están poco familiarizados con la teoría pedagógica. Centran su atención en los contenidos que los alumnos deben asumir, y es desde su referente empírico de donde asumen cómo interactuar con los alumnos antes y después de clase.

Los antecedentes ayudaron a contextualizar la presente investigación, ofrecieron diversos ángulos del problema que se desarrolló en las presentes líneas. Los datos que arrojó esta investigación, en buena medida coincidieron con el contexto global en el que se encuentra el maestro en la actualidad. Es decir, los maestros en la actualidad se encuentran en un proceso donde, al no analizar su propia práctica dentro del aula no ven las áreas de oportunidad que tienen para educar a los alumnos que tienen a su cargo.

La teoría

El compromiso docente desde la etimología, consistió en una misión que se adquiere al entrar a un campo, en este caso la educación. Desde lo filosófico, la profesión de fe con la que se enseña. Los maestros, a través de su discurso, dieron a conocer formas de ser y valorar con respecto al cómo se comprometen dentro de su labor docente.

Se enunciaron principalmente cuatro compromisos que el maestro asume desde su rol: se descubrió que los maestros de tronco común tienen presente la preocupación por mejorar el nivel educativo de sus alumnos para el ingreso a la educación media superior, los maestros de especialidad, se concentran en desarrollar *habitus* e *illusio* para lograr que sus alumnos se apropien de su ser-técnico.

Además cada maestro se apropia desde su individualidad el cómo asume su compromiso ético (moral)-social. En el marco teórico se mencionó a Aristóteles,

que daba un lugar privilegiado a la felicidad como fin último del hombre, el maestro, en su dicho, busca lograr que sus alumnos generen ciertos estados que les permitan ser virtuosos: “trato, en el ámbito de clase, trato, de que haya respeto, orden y organización, esa parte trato de promoverla”(Entrevista 4). Se busca en la cita anterior una armonía para generar ambientes de aprendizaje.

Desde el punto teórico, se asumiría que el maestro mantiene un compromiso firme, es lo que se aprecia en su dicho, sin embargo, es pertinente enunciar los hallazgos de esta investigación, que dan cuenta del paradigma base que cada maestro asume.

Hallazgos

Echeverría afirmó que el paradigma base es aquello “que nos parece incuestionable, el núcleo de nuestra obviedad y la estructura primaria de nuestra mirada o disposición hacia las cosas” (2004, p. 4). ¿Cuál es el paradigma base de los maestros que participaron dentro de la presente investigación?

El maestro, desde su paradigma base, se asume como una persona comprometida, sin embargo, desde la perspectiva de otros agentes del campo educativo, como lo son el personal administrativo y los alumnos, llevan a reflexionar que lo que los maestros ven de sí mismos, no siempre es lo mismo que perciben los demás.

Un elemento, que tuvo un gran impacto para la investigación fue lo afirmado por uno de los administrativos: “A final de cuentas porque el alumno tienen una visión de lo que es la clase, un poco pobre o limitada y el maestro sí está cumpliendo con esa expectativa pobre o limitada” (Administrativo 1). El maestro asume que es comprometido, porque al final los agentes sobre los que recae su labor, los alumnos, le hacen pensar que lo es.

El administrativo afirmó que hay una pobre visión de lo que es una clase, sin embargo, al hablar con los alumnos se presenta otra perspectiva: la *illusio* que

ellos tienen en el campo de CECyTEQ: “y tenía que entrar a una prepa y esta era la más cerca, pero no, no me interesa una carrera técnica y tampoco una ingeniería” (entrevista alumnos 1). Si el alumno no tiene una *illusio* en el campo CECyTEQ, poco le interesará lo que su maestro pueda ofrecerle, lo que lleva a que no le exija una clase mejor, o conocimientos que le ayuden a conformarse con un bachiller tecnológico. Los alumnos tienen una visión pobre sobre lo que ellos deben hacer en el aula, los maestros de tronco común están preocupados por los grupos saturados y las deficiencias académicas que arrastran los alumnos de su educación básica:

“En cuanto a los contenidos es complicado por la cantidad de alumnos que hay en cada grupo para darles un seguimiento exacto... es imposible llegar a que ellos construyan un ensayo partiendo del hecho en que no pueden estructurar una oración, en ese aspecto si se complica” (Entrevista 2).

Los maestros no siempre logran subsanar las deficiencias académicas de los estudiantes que tiene bajo su práctica, y éstos, tristemente están acostumbrado a ir acreditando materias sin tener los mejores conocimientos. Al llegar a los cursos propedéuticos para ingreso a la universidad, es cuando descubren que no tienen los elementos suficientes para competir con los demás participantes del proceso de selección: “de lo que estamos viendo en física ahorita en la universidad los sábados, no vimos nada de eso en, aquí en la escuela” (Entrevista grupal 3). Cuando se les cuestiono que por qué no le pedían apoyo al profesor, dijeron que no querían meterse en problemas debido a la personalidad del maestro, se da entonces una falta de empatía, misma que uno de los antecedentes, González, de la presente investigación indicó que es imprescindible para el proceso educativo de los estudiantes. Los alumnos están acostumbrados a no exigir a los maestros. El problema viene después, cuando se enfrentan a un examen de admisión donde no cuentan con los elementos necesarios para lograr el ingreso a la universidad.

V. CONCLUSIONES

El compromiso docente desde lo teórico

La presente investigación partió de la necesidad de analizar a uno de los agentes del campo educativo: el maestro, a través de su relación con los demás miembros, demuestra ciertas orientaciones que guían su obrar como formador de nuevas generaciones.

Gracias a la ayuda de autores como Bourdieu, Derrida, Habermas y Moscovici, se fue trazando una ruta teórica que permitiera enunciar e interpretar las vivencias del maestro, quien es parte de la generación adulta, que asume como misión educar, profesar sobre el conocimiento, tiene en sus alumnos obras que moldea para que sean seres sociales encaminados al grupo social al que están destinados.

Esta investigación indagó el compromiso docente, buscó al maestro y a través del diálogo vislumbró cómo asume su profesión de fe hacia la educación. Fue en los actos de habla donde el maestro enunció lo que le significan los compromisos de los que se ocupó la investigación: la formación de los alumnos como bachilleres y técnicos, lo ético (moral)-social y el desarrollo profesional del propio maestro.

Los maestros son seres sociales que transmiten y profesan cultura, ideas, prácticas y sentimientos, a través de los actos de habla ilocucionarios, es decir, a través del discurso del maestro se busca en el alumno despertar inquietudes sobre continuar con su educación hacia el nivel superior o ser técnicos calificados para insertarse en el sector laboral o como seres éticos dentro del medio social, por mencionar algunos compromisos. Lo anterior, el maestro no siempre es consciente de ello, su compromiso va de la mano con la *illusio* que tiene en el campo educativo, aquella que lo lleva a apostar lo necesario para permanecer dentro del mismo.

Gracias a los antecedentes, se logró contextualizar esta investigación, a partir de este punto se tuvo un panorama más amplio del problema a desarrollar, cada antecedente aportó elementos teóricos y metodológicos que permitieron orientar el sentido de esta tesis. Los antecedentes permitieron focalizar el problema y tener un abanico de opciones teóricas y metodológicas a desarrollar, de modo tal que fue posible demostrar la vigencia de lo que trató el presente trabajo.

Algunos elementos que aportó el apartado de antecedentes fueron categorías que se encontraron en común en los diversos artículos y tesis: identidad docente y profesional, vocación y profesión docente, docencia y representación del maestro ideal evaluación de la práctica docente además de satisfacción docente. Dichas categorías permitieron orientar a la investigación para indagar en el compromiso docente.

En la actualidad hay diversos problemas en torno al maestro, los antecedentes demostraron que no es una situación local, sino más bien una situación global. De tal suerte de problemas, esta investigación se centró en el compromiso docente y focalizó el problema hacia un grupo de maestros en específico: algunos maestros de la plantilla del plantel 6 de CECyTEQ.

Se eligió este grupo debido a que la investigadora prestó sus servicios como docente durante dos semestres en dicho plantel y por la empatía generada con los informantes en el transcurso de los mismos, gracias a ella, las entrevistas realizadas a los maestros, se logró que ellos expresaran formas de ser y valorar sobre su trabajo docente.

Para esta investigación, los métodos que se recuperaron fueron: la fenomenología y la hermenéutica-dialéctica, cada uno de ellos es clave para analizar los datos ofrecidos por los informantes. La conjunción de ambos métodos permitió, por un lado, centrarse en el estudio de esas realidades vivenciales que son poco

comunicables, pero que son determinantes para la comprensión de la vida psíquica de cada maestro y, por el otro, hacer un análisis interpretativo del discurso del informante, va más allá del análisis fenomenológico que se centra en describir las vivencias. A partir de esas realidades vivenciales se pretende enunciar lo que para los maestros representa el compromiso docente, cómo la *illusio* genera *habitus* para orientar el actuar docente en el campo educativo.

El supuesto que sostiene la presente investigación consistió en suponer que los maestros, profesionistas en inicio, ajenos a la educación, al llegar al campo educativo contraen un compromiso en su labor como formadores de nuevas generaciones, compromiso que se va fortaleciendo o debilitando en medida a su trayectoria dentro de la docencia. Este compromiso tiene varias caras: formar a bachilleres y técnicos, tanto en lo académico como ético (moral)-social y el relacionado con su desarrollo profesional y personal, por mencionar algunas, mismas que fueron las que esta investigación se dedicó a encontrar, definir y contextualizar. Las circunstancias personales, laborales y en el aula de cada maestro son determinantes para comprender los compromisos a investigar. A partir de sus vivencias y su relación con su medio, se comprendió la importancia que presta a su rol social y cómo se compromete con el mismo.

Se realizaron tres tipos de entrevista semiestructurada, una de siete preguntas a ocho maestros (anexo 1), otra de seis preguntas a administrativos del plantel (anexo 2) y la última que consta de ocho preguntas a los alumnos (anexo 3). Mismas que resultaron de gran utilidad para ubicar seis tipos ideales de profesores en el plantel 6 Corregidora, debido a que la información obtenida a través de ellas se muestran distintas formas de ser y de valorar, orientadas por diferentes *illusios* que orientan la práctica del maestro hacia su compromiso docente.

El compromiso docente: conjunción de elementos de teoría, métodos y pedagógicos

Gracias al método fenomenológico, se abordaron las percepciones de los maestros que dan cuenta de sus experiencias en el devenir académico, si bien, las vivencias de los maestros son poco comunicables, se muestran en el actuar del maestro, ellos tienen creencias, intereses y sentimientos que encarnan al desempeñar su labor.

En un proceso hermenéutico, se interpretaron representaciones, *habitus* e *illusio*, además de las relaciones que se entablan con los demás integrantes del campo. Se expondrán una serie de reflexiones sobre el deber ser a partir de lo expresado tanto por maestros, alumnos, administrativos y la relación con los fundamentos pedagógicos.

Los maestros llegan al campo de la educación por diversas circunstancias. A lo largo de sus trayectorias, a través de *habitus* e *illusio*, van modificando sus representaciones sociales sobre la educación y su relación con los alumnos. No es el mismo actuar de un maestro que recién ingresó al plantel que uno que tiene ocho años en el mismo. El maestro le da un nuevo significado a su trabajo docente, en algunos casos, su actitud es favorable hacia su labor se fortalece a través de la cotidianidad del aula; en otros casos, el maestro decide buscar otras alternativas debido a que no es lo que esperaba. El apostar bienes simbólicos en el campo escolar, la *illusio* del maestro, de cierto modo es influenciada por los demás agentes del campo, desde los directivos, los administrativos, los otros maestros, los alumnos. También las políticas educativas, las reformas modifican su forma de actuar y proceder dentro del campo de la educación.

El maestro, en la mayoría de los casos, de forma empírica va apresando una perspectiva didáctica, sabe que sus alumnos no responden de la misma forma que generaciones anteriores. Encuentra una satisfacción en lo que hace, sin embargo, falta fortalecer el conocimiento pedagógico, es necesario que conozca los fines por los cuales educa, comprender la misión en la que se inserta la institución.

Falta información sobre el campo, sobre los fines pedagógicos y didácticos, que oriente tanto a los maestros, como a los administrativos y los alumnos. Cuando el maestro ingresa, sobre la marcha va aprendiendo cómo formar a jóvenes, va ganando experiencia para saber actuar ante indisciplinas, el inconveniente es que afecta a otros maestros, ya sea porque no logra que guarden silencio o porque ve como una opción sacar a los alumnos del aula y quitarse un peso de encima, es decir, no educa, sólo aplica una salida fácil ante la indisciplina ya que no busca alternativas para mejorar la disciplina en el aula. El maestro tiene una concepción sobre cómo dar clase, bajo ella va interactuando con los alumnos, depende de cada caso, aunque en buena medida adquiere una actitud favorable hacia su trabajo en el campo escolar del plantel 6 Corregidora.

Un elemento del campo que es indispensable trabajar en él, es la orientación que se les da a los alumnos con respecto a su carrera técnica, en varios casos no eligen o no ingresan a la deseada. Lo que es necesario para que el maestro pueda trabajar, en otras palabras, es necesario generar *habitus* en los alumnos ante lo que estudian, generarles una *illusio* que los muevan a invertir energía en aprender las ideas, prácticas y sentimientos que sus maestros fomentan en el campo escolar.

Porque, en cierto modo, la institución, al no ser clara al brindar información a los alumnos de nuevo ingreso acerca de las carreras técnicas que imparte, los alumnos no saben exactamente si su elección va acorde con lo que buscaban estudiar. Lo que hace es que el *habitus* del alumno sea buscar lo más simple para acreditar, no esforzarse para tener una *illusio* que lo lleve a estudiar una carrera universitaria en relación a su carrera técnica, o que ni siquiera deseen ejercer su carrera técnica. El brindar información poco precisa sobre las carreras técnicas, lleva a modificar las representaciones sociales con las que los alumnos llegan, pero no lo hacen de forma positiva, sino que generan actitudes negativas que los

mueven a buscar el papel que los certifique como bachilleres más que aprender ese *habitus* de bachiller técnico que busca el CECyTEQ.

El compromiso docente en el siglo XXI

Para comprender la situación del maestro y su compromiso ante su labor como formador de nuevas generaciones, fue necesario focalizar elementos de su práctica a través de su discurso, conocer sus representaciones en torno al ser-docente para vislumbrar su proceder y actuar dentro del aula, ver aquello que lo mueve y lo lleva a actuar de una forma determinada, es decir, ver los elementos que construyen su paradigma base.

Un elemento que es pertinente traer a cuenta, es la incertidumbre de la permanencia del docente en la educación pública, situación que afecta a los maestros por contrato, es decir, más de la mitad de los maestros que fueron informantes para la presente investigación.

A partir del 2014, los maestros deben de participar en un proceso de selección nacional, si no se acreditaba un examen no son candidatos para prestar sus servicios en la educación pública, el examen de oposición debe ser acreditado.

El proceso del examen de oposición para el ingreso a la educación media superior 2015-2016, se dio en el marco del periodo electoral, debido a las presiones por parte del SNTE (Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación) se realizó una suspensión temporal al mismo, en el nivel básico y el medio superior, terminadas las elecciones continuó el proceso. Al día de hoy, este examen de selección es cuestionado por la sociedad, en gran medida porque se afirma que un examen cuantitativo no es un indicador de ser un buen maestro en educación media superior.

En agosto del 2015, además, inicio un proceso de evaluación a los maestros que ya cuentan con base en educación media superior, mismo que genera incertidumbre en la estabilidad de aquellos que ya cuentan con cierta trayectoria en el CECyTEQ. La realidad social es dinámica, el objeto de estudio del que dio cuenta la presente investigación se encuentra en constante cambio. La investigadora, en su primer acercamiento a la realidad de los maestros, no existía la tensión sobre la evaluación que está vigente en la actualidad. Lo que de cierto modo modificará las formas de ser y de valorar de los maestros de base. En el desarrollo de la investigación, los maestros de contrato determinado

Después de enunciar aspectos sobre el maestro, se amplió la visión del campo, para enriquecer y corroborar datos que ellos ofrecieron, de ahí se logró contextualizar acciones del propio maestro, comprender malestares. Se afirma que el proceso de formación de bachilleres tecnológicos no sólo es labor del maestro, él es un jugador que invierte energía y existen otros jugadores que también tienen *illusios* y *habitus* que afectan el trabajo del maestro: alumnos, administrativos y la SEMS (Secretaria de Educación Media Superior) y DGETI (Dirección General de Educación Tecnológica e Industrial).

Los alumnos tienen diversas motivaciones dentro del campo educativo, sus actitudes ante lo que les representa CECyTEQ los lleva a invertir energía en algunos casos mucha y en otros poca. El alumno, en ciertos casos, no tiene interés alguno en la carrera técnica, porque no era lo que pensaba, porque no se le dio a elegir o simplemente sólo quería estudiar en la prepa. La representación que los alumnos tienen sobre los maestros se basa en que ellos se centran en dar clases e interactúan poco con ellos. El compromiso que el maestro tiene con ellos para formarlos como bachilleres y técnicos, en algunos casos, no lo encuentran claro. Los alumnos, gracias a la situación laboral de los maestros, han visto el paso de varios de ellos, mismos que no siempre permanecían o continuaban formándolos en los siguientes semestres. Con respecto al compromiso ético (moral)-social, un problema que ellos percibieron era que no había congruencia en

entre el dicho y hecho de algunos maestros, cumplir con los estímulos para el trabajo de los alumnos, cumplir los correctivos, ser equitativos en las calificaciones. Lo que representa un área que se debe trabajar.

Los administrativos, son los que representan la parte institucional, dan, en la medida de sus posibilidades, seguimiento para que se cumplan planeaciones y buscan que el maestro eleve sus niveles de acreditación, en gran medida porque se debe cumplir con entidades que van más allá del plantel mismo (SEMS y DGETI).

Los administrativos se centran en los números, aunque ellos no lo expresen de este modo. Para la institución se es un maestro comprometido si el índice de reprobación es mínimo, si el alumnado logra elevar los resultados de la prueba PLANEA (examen que se aplica a los alumnos de sexto semestre para evaluar y comparar sus conocimientos de educación media) entre un año y otro, si se logra que el mayor número posible de alumnos ingrese a la educación media superior.

La parte de transmitir cultura, ideas prácticas y sentimientos no se logra ver reflejada en una estadística, así que pasa a segundo plano. Los administrativos, percibieron la poca interacción de los maestros con los alumnos, el alumno no tiene la confianza de externar dudas académicas, mucho menos problemas personales. Se sabe de algunos maestros como buenos transmitiendo conocimientos, pero dejan de lado los fines pedagógicos, desconocen, en la mayoría de los casos, cuál es el fin último por el que enseñan.

La SEMS y DGETI ponen las reglas del juego del campo escolar: educar a través del enfoque de competencias, buscar lograr cumplir con los criterios de acreditación de los alumnos, le piden a los maestros realizar el examen de oposición para lograr tener la posibilidad de laborar dentro de la institución. Las reglas del juego van de la mano con la política nacional sobre educación, donde lo importante es concentrarse en lo cuantitativo más que en lo cualitativo.

Las caras del problema arrojaron una situación que no se había contemplado en el planteamiento del problema: los maestros necesitan fortalecer su formación pedagógica. El poder relacionarse con sus alumnos, tener claro el fin de su rol en el campo educativo les ayudará a mejorar la situación educativa de la que son partícipes.

Los maestros entrevistados coincidieron que es importante promover en los alumnos actitudes que les permitan encaminarse a los grupos hacia los que están dirigidos, afirmaron estar preocupados por desarrollar a sus alumnos como futuros profesionistas. Los maestros se asumían como comprometidos.

No hubo maestro en las entrevistas que no afirmara dentro de su discurso que era comprometido, lo anterior, recuerda al inicio del *Discurso del método* de Descartes, donde se afirmaba que:

El buen sentido es lo que mejor repartido está entre todo el mundo, pues cada cual piensa que posee tan buena provisión de él, que aun los más descontentadizos respecto a cualquier cosa, no suelen apetecer más del que ya tienen. En lo cual no es verosímil que todos se engañen, sino que más bien esto demuestra que la facultad de juzgar y distinguir lo verdadero de lo falso, que es propiamente lo que llamamos buen sentido o razón, es naturalmente igual en todos los hombres (Descartes 2006, p. 10).

Así como el buen sentido, se cree que es repartido de forma equitativa en todos los hombres, el compromiso docente también lo es, sin embargo, Descartes afirmaba que no bastaba con poseerlo sino aplicarlo bien. Lo mismo ocurre con el compromiso docente. El maestro afirma tenerlo, lo que requiere es saberlo aplicar a través de su discurso, de sus actos de habla que ejercer influencia dentro de sus alumnos. De reflejarlo en la *illusio* con la que se mueve en el campo escolar, en sus *habitus* con los que educa a las nuevas generaciones. Para ello, es vital la formación pedagógica, el problema no sólo es del maestro, sino también de la institución. Ésta no debe dejar sobre las manos del maestro toda la

responsabilidad, en una utopía, tiene que orientarlo para que su práctica se perfeccione.

Esta investigación se centró en cuatro compromisos del maestro, pero existen más, que fueron saliendo en las entrevistas: el compromiso religioso, el político, el familiar, mismos que si bien son importantes, no formaron parte de la investigación. El desarrollo de la misma permitió descubrir facetas de los maestros, que permiten conocer su paradigma base sobre la educación, sus *illusio* y *habitus*, que son recuperados de sus profesiones iniciales y que de buen grado repercuten en su actuar y proceder dentro del campo escolar.

Los maestros comparten un paradigma base, saben que deben enseñar ideas, prácticas y sentimientos. La forma en que asumen su compromiso viene desde su propio paradigma base, es decir, de la estructura primaria de lo que ven, de su disposición ante el acto educativo.

El maestro llegó al campo educativo sin una formación pedagógica, parte de su experiencia empírica, en la mayoría de los casos, para impartir una clase, la institución deja bajo la responsabilidad del propio maestro fortalecer dicha área. Lo que representa un inconveniente, si el maestro cree que obra bien, poco le importará perfeccionar su ser-docente.

El maestro debe reflexionar en torno a su labor y resignificarlo, la institución debe guiar a los alumnos a la elección de una carrera técnica acorde a sus afinidades. El alumno debe buscar motivaciones que lo lleven a culminar su educación en el bachillerato tecnológico. Lo que se afirma podría caer en una utopía, sin embargo, es lo que se necesita para modificar la realidad educativa: lograr un cambio en los agentes que participan en el campo educativo para hacer una mejor sociedad queretana.

La intención de la presente investigación fue hablar sobre el compromiso docente, en un inicio la investigadora, tenía el supuesto de que tal no existía en sus colegas del plantel 6, después de una ardua investigación, ese supuesto fue puesto en contexto gracias a los antecedentes, la teoría fue importante para interpretar formas de ser y valorar de los maestros sobre el compromiso que sostienen. La parte de la metodología brindó el modo bajo el cual se recuperó esas formas de ser y valorar, los participantes fueron maestros, alumnos y administrativos, para no sólo tener una visión de la problemática.

La situación actual del maestro es compleja, se encuentra en constantes cambios, lo que un día le otorga estabilidad al día siguiente desaparece por la situación político-educativa de la actualidad. Al cierre de este trabajo los maestros, sindicalizados se encuentran bajo la mira de una evaluación, que posiblemente no sea la más justa y que minará su estabilidad laboral, la reforma educativa empezó con los de contrato, ahora siguen los que tienen una estabilidad laboral. Nada es seguro sobre la situación del maestro en el sistema público.

Se creía que el maestro entraba en estado de confort cuando adquiría estabilidad laboral. Cosa que no se puede generalizar, los maestros participantes que forman parte del sindicato, demostraron lo contrario, no sólo ellos, sino también los administrativos y los alumnos. No todos los maestros entran en la ausencia de compromiso, sino más bien tienen una percepción sobre el mismo que es necesario orientar, no sólo es dar clase y ya, sino entablar una relación con los demás actores y formar un ambiente de confianza.

El compromiso docente se puso bajo la lupa de esta investigación, misma que encontró que no es válido ser maniqueos, no todo es negro o blanco. Los maestros son seres sociales que llegan al campo educativo, y en varias ocasiones son inexpertos en el arte de educar, en algunos casos, poco a poco van tomando elementos para jugar mejor su rol en el campo, en otros sólo se centran en dar un tema dejando de lado la importancia de su rol dentro del entramado social.

IV. BIBLIOGRAFÍA

Abbagnano, N. (1992). *Historia de la pedagogía*, México: FCE.

Aguirre, J. y Jaramillo, L. (2012). Aportes del Método Fenomenológico a La Investigación Educativa *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia)*, vol. 8, núm. 2, julio-diciembre, 2012, pp. 51-74 Universidad de Caldas Manizales, Colombia

En: <http://www.redalyc.org/pdf/1341/134129257004.pdf>

Álvarez J, y Gayou, J. (2006). *Cómo hacer investigación cualitativa fundamentos y metodología*, México, Paidós.

Bourdieu, P (2011). *Capital cultural y espacio social*, México: Siglo XXI.

Bourdieu, P. (1990). *Clase inaugural* en Sociología y cultura, México: Grijalbo.

Bourdieu, P. (2003). *La distinción*, México: Taurus.

Bustamante, A. (2006). Educación, compromiso social y formación docente en *Revista Iberoamericana de Educación Número 37/4*, <http://www.rieoei.org/opinion16.htm>

CECyTEQ (s/f). *Historia de CECyTEQ*. Corregidora, Querétaro.

De la Maza, L. (2005). Fundamentos de la filosofía hermenéutica: Heidegger y Gadamer, *Teología y Vida*, Vol. XLVI 2005, pp. 122 - 138 en <http://www.scielo.cl/pdf/tv/v46n1-2/art06.pdf>

Descartes, R, (2006). *Discurso del Método*, México: Porrúa.

Diario Oficial de la Federación (2008). *Acuerdo Secretarial No. 447 por el que se establecen las competencias docentes para quienes impartan Educación Media Superior en la Modalidad Escolarizada*. México; SEP. http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5066425&fecha=29/10/2008

Dirección general de bachillerato (2013). *Normativa académica para el personal docente del bachillerato general modalidad escolarizado*, México, SEP. http://www.dgb.sep.gob.mx/02-m1/03-iacademica/00-otros/FI_Normatividad_Docente.pdf

Durkheim, E. (2013). *Educación y Sociología*. México: Colofón.

Ferrater Mora, J. (2004). *Diccionario de Filosofía*. Barcelona: Ariel Filosofía.

Freire, P. (1983). *Pedagogía del oprimido*, México: Siglo XXI.

Gadamer, H. (2003). *Verdad y Método*, Salamanca: Ediciones Sígueme.

García, M. (1992). *Lecciones preliminares de filosofía*: México. Porrúa.

González, C. (2010). *Cómo influye la relación empática entre el maestro y el alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la escuela media superior tecnológica en el Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos del Estado de Querétaro (Plantel Querétaro)*. (Tesis de maestría inédita), Universidad Autónoma de Querétaro, Querétaro, México.

Habermas, J. (1994). Observaciones sobre el concepto de acción comunicativa (1982). *Teoría de la Acción Comunicativa: Complementos y Estudios Previos*. Ediciones Cátedra: Madrid. En: http://scholar.google.es/scholar?start=10&q=accion+comunicativa&hl=en&as_sdt=0,5

Hernández, G. (2012). *Paradigmas en psicología de la educación*. México: Paidós.

Husserl, E. (1992). *Invitación a la fenomenología*. España: Paidós.

Ibarra, L. (1999). *La educación universitaria y el buen maestro*. México: Gernika.

Jodelet, D. (1988). La representación social: fenómenos, concepto y teoría. *Psicología social II*. Coord. Moscovici, S. España. Paidós Ibérica.

Larrosa Martínez, Faustino (2010). *Vocación docente versus profesión docente en las organizaciones educativas*. REIFOP, 13 (4). www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1291992517.pdf

Martínez, J. (2000). Arqueología del concepto "compromiso social" en el discurso pedagógico y de formación docente en *REDIE. Revista Electrónica de Investigación Educativa* 2001 3(1), <http://www.redalyc.org/pdf/155/15503106.pdf>

Martínez, M. (2004). *Ciencia y arte en la investigación cualitativa*. México: Trillas.

Méndez, L. (2005). Modernidad tardía y vida cotidiana en *Sociología Vol. 20*, núm 58, mayo-agosto, 2005 pp. 53-75. Recurso electrónico <http://www.redalyc.org/pdf/3050/305024759003.pdf>

Moscovici, S. (1979). La representación social: un concepto perdido. *Taller Interactivo: Prácticas y Representaciones de la Nación, Estado y Ciudadanía en el Perú*. IEP - Instituto de Estudios Peruanos. 2002. Recuperado de: <http://www.cholonautas.edu.pe/modulo/upload/tallmosc.pdf>

Nieves Chávez, M. (2011). Ocio y práctica docente en maestros y maestras de educación primaria en *Revista electrónica de Actualidades Investigativas en*

Educación, vol. 11, núm. 2, 2011, pp. 1-28, Costa Rica: Universidad de Costa Rica,

<http://www.redalyc.org/pdf/447/44720020020.pdf>

Padilla, L., Jiménez, L. y Ramírez, D (2008). La satisfacción con el trabajo académico en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 38 (13), 843-865.

<http://scielo.unam.mx/pdf/rmie/v13n38/v13n38a8.pdf>

Peralta, Saltofimio y Segura (2007). El compromiso laboral: discursos en la organización en *Psicología desde el Caribe*, núm. 19, enero –julio 2007,

Universidad del Norte, Colombia. <http://www.redalyc.org/pdf/213/21301905.pdf>

Petracci, M. y Kornblit, A. (2007). Representaciones sociales: una teoría metodológicamente pluralista. *Metodologías cualitativas en ciencias sociales. Modelos y procedimientos de análisis*. Coord. Kornblit, A. Argentina: Biblos.

Rosado, M. (2008). *Vocación docente: sus manifestaciones en profesores del COBAQ*, (Tesis de maestría, inédita) México: Universidad Autónoma de Querétaro, Querétaro.

ANEXOS

ANEXO I

Entrevista Maestros

Maestros

Sexo: () Masculino () Femenino

Edad: ()

Tiempo en la docencia: () Tiempo en el plantel: ()

Materias que imparte:

1. ¿Existe relación entre tus materias y tu experiencia laboral?
2. En tus clases ¿Qué te interesa promover?
3. ¿Qué te entusiasma de tu trabajo docente dentro del aula?
4. ¿Qué te disgusta de tu trabajo docente dentro del aula?
5. Como maestro, ¿A qué le dedicas más tiempo?
6. ¿Cómo te ves en cinco años en tu vida profesional?
7. ¿Cómo debería ser un buen maestro de bachillerato tecnológico?

Anexo 2

Entrevista administrativos

1. ¿Qué comentarios hacen los alumnos de los maestros del plantel?
2. ¿Observan interés por parte de los maestros en las reuniones académicas?
3. ¿Los maestros han mostrado interés en su actualización profesional?
4. ¿Qué dificultades han existido entre los maestros?
5. ¿Qué dificultades han existido entre maestros y alumnos?
6. ¿Cuál es su percepción de la plantilla docente en general?

Anexo 3

Guión entrevistas grupales

Alumnos

1. ¿Cuáles son tus planes al terminar en el CECyTEQ?
2. ¿Tus maestros del CECyTEQ tuvieron alguna relación en la toma de tu decisión?
3. ¿Qué piensas de tu formación en este nivel como aspirante a ingresar a una licenciatura/ingeniería?
4. ¿Qué has aprendido de tus maestros sobre tu especialidad?
5. ¿En qué invirtieron más tiempo y energía tus maestros al dar sus clases?
6. ¿Qué crees que valoran más tus maestros y que te aportó algo a ti?
7. ¿Qué es lo más significativo que reconoces de tus maestros del CECyTEQ?
8. En general ¿Qué te llevas de los maestros del plantel?