



ISSN: 2448 - 6574

Reconfiguración de la identidad docente a partir de la implementación de la Reforma Educativa en el Estado de Tlaxcala, México<sup>1</sup>.

Adriana Carro Olvera<sup>2</sup>  
[acarro1@yahoo.com.mx](mailto:acarro1@yahoo.com.mx)

Felipe Hernández Hernández<sup>2</sup>  
[luisfel96@hotmail.com](mailto:luisfel96@hotmail.com)

## Resumen

El presente artículo es una reflexión empírica sobre la influencia de la Reforma Educativa aprobada en el 2013 en la reconfiguración de la identidad en los docentes de educación básica del estado de Tlaxcala. El estudio utilizó una metodología cuantitativa, categorizando la identidad docente en dos esferas: una individual y otra social; la primera con las dimensiones persona, historia personal y contexto; la segunda, con las dimensiones profesionista, trabajador y docente. En sus conclusiones resalta que, si bien es la escuela el lugar donde se concretan las más altas aspiraciones de la política educativa y de que son los maestros los artífices de la misma, la reforma educativa ha generado que se acentúe la crisis de identidad, que las mismas prácticas docentes y evaluativas estén en entredicho, e incluso que los profesores perciban aislamiento gremial, valoración social baja e inestabilidad laboral; en suma, el docente no percibe, hasta el momento, beneficio alguno de la reforma.

**Palabras Clave:** profesión docente, identidad, educación básica, reforma educativa, política educativa.

## Introducción

En el mundo globalizado prácticamente nadie está exento de lo que acontece en otras latitudes. El plano educativo no es la excepción. La política educativa nacional refleja de manera nítida esta interdependencia; particularmente cuando México ingresa como país miembro de la Organización

---

<sup>1</sup> **Área temática:** e) Práctica curricular: Docentes y alumnos, los actores del currículo. **portación:** b) Reportes, parciales o finales, de investigación con referente empírico

<sup>2</sup> Universidad Autónoma de Tlaxcala

Debate en Evaluación y Currículum/Congreso Internacional de Educación Currículum 2017 /Año 3, No. 3/ Septiembre de 2017 a Agosto de 2018.



ISSN: 2448 - 6574

para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) y se inserta en un modelo de crecimiento y competitividad en el que se establece una política educativa de mejora continua, basada en reformas y evaluaciones (Rizvi y Lingard, 2013).

La implementación de la reforma educativa del 2013 en México está modificando las dinámicas del ser y hacer de la educación. Pero, ¿En qué medida esta reforma está modificando la profesión docente? ¿Qué efectos tiene la reforma en la configuración de la identidad docente? ¿Cuál es la perspectiva de la profesión docente a partir de esta reforma? Para dar respuesta a estas interrogantes se realizó la investigación denominada “Los docentes de educación básica en México. Imaginarios sobre las reformas educativas y su impacto en la construcción de identidades, saberes y prácticas, Capítulo Tlaxcala”, para conocer cómo perciben los docentes esta reforma, sus disposiciones, así como sus efectos particularmente sobre la formación y el desarrollo profesional, la práctica docente, la evaluación, las condiciones de trabajo y la identidad.

### **Identidad, práctica docente y reforma educativa**

A mediados de los años 80's se utiliza con mayor frecuencia el término identidad, no solo en el ámbito docente, sino también en distintas entidades sociales y culturales (Lopes, 2007). El concepto de identidad para Gewerc (2001) hace alusión a la forma en cómo se ve el sujeto a sí mismo, es decir, como se define. Balderas (2014) categoriza a la identidad docente en dos esferas de desarrollo: la individual, la cual aborda al sujeto como persona, con una historia personal y en un contexto determinado; y la social, en donde se analiza al sujeto como profesionista, como trabajador y como docente.

La identidad profesional suele ser el resultado de un largo proceso de ejercicio, es dependiente de la formación inicial y la socialización profesional en el ejercicio de la práctica, ligado a la adquisición de normas, principios y valores entre lo que el sujeto quería ser y lo que en la práctica del oficio es (Bolívar, 2007); es la forma en que los profesionales definen y asumen roles propios del oficio, de cómo se relacionan con sujetos que aceptan los mismos roles (Prieto, 2004; Ávalos y Sotomayor, 2012) en relación al espacio de trabajo y a una comunidad profesional (Branda y Porta, 2012).

Sayago, Chacón y Rojas (2008, p. 663) definen la identidad docente como “la imagen que los maestros construyen de sí mismos en relación a su profesión y trabajo”, la cual es cambiante e implica vínculos con otros actores sociales para poder reconocerse como tales. Este tipo de



ISSN: 2448 - 6574

identidad, se relaciona con lo que los maestros saben, lo que creen, lo que sienten y lo que interpretan (Ávalos, Cavada, Pardo y Sotomayor 2010). Es en el contexto escolar donde se producen y reproducen las significaciones sociales y políticas macro y micro que constituyen la vida social y política de los docentes y sus identidades (Redón, 2011), lugar donde las historias, códigos, lenguajes, símbolos, representaciones, actuaciones y conceptualizaciones, orientan las formas de pensar, sentir y actuar de los mismos (Aristizábal y García, 2012).

La reestructuración del sistema educativo mexicano estableció cambios en los roles y las funciones docentes que realizan en el aula, en la institución y con la sociedad. Los procesos de medición al desempeño docente han causado tensiones sociales, gremiales y políticas; lo que ha propiciado como consecuencia, una crisis de identidades, saberes y prácticas. En palabras de Bolívar (2004), la identidad docente pasa por una etapa de crisis, pues no puede conservar la identidad pasada y a la vez no se tiene clara la identidad futura.

La crisis de la identidad docente, toma lugar cuando la formación recibida y la práctica docente no corresponden a las nuevas exigencias (Bolívar, 2004), creando, entonces, una tensión entre el profesor ideal y el profesor real (Vaillant, 2007; Matus, s/f), es decir, entre lo que se espera que sea y realice, y lo que efectivamente es y puede hacer (Tenti, 2007).

La profesión docente posee una estrecha relación con las imágenes sociales de la docencia en tanto esta pueda cumplir con las tareas de profesional o de un asalariado, determinadas por el sistema educativo y por las políticas nacionales (Díaz-Barriga e Inclán, 2001). García-Cabrero, Loredo y Carranza (2008) plantean la necesidad de distinguir entre la práctica docente desarrollada en las aulas y una práctica más amplia, llevada a cabo por los profesores en el contexto institucional, denominada práctica educativa; en la cual influyen cuestiones más allá de las interacciones entre profesores y alumnos en el salón de clases.

Ferreiro (2002, p.137) define a la práctica docente como una “trama compleja de acciones orientadas normativamente, en la que interactúan de manera simultánea una pesada carga habitual, dada primordialmente por la tradición, y un incesante proceso de transformación que emerge de la experiencia”. De-Lella (1999) la explica como la acción que el profesor desarrolla en el aula, especialmente la referida al proceso de enseñar. Todo lo ocurrido dentro del aula, la complejidad de los procesos y de las relaciones que en ella se generan, forma parte también de la práctica docente (García-Cabrero, Loredo, Carranza, Figueroa, et al., 2008).



ISSN: 2448 - 6574

Ibarra (2006), Camacho (2010) y Prieto (2008) afirman que la función docente es aquella de carácter profesional que implica la realización directa de los procesos sistemáticos de enseñanza-aprendizaje, lo cual incluye el diagnóstico, la planificación, la ejecución y la evaluación de los mismos procesos y sus resultados.

Respecto a la reforma educativa, Francesc y Puig (1999) afirman que una reforma es una alteración fundamental de las políticas educativas nacionales que puede afectar al gobierno y administración del sistema educativo y escolar, a su estructura o financiamiento, al currículum, al profesorado y a la evaluación del propio sistema educativo. Es una alteración promovida desde las instancias políticas que tiene implicaciones profundas en el quehacer de toda la sociedad, pero sobretodo en las escuelas y los docentes quienes son el centro neurálgico del sistema educativo.

La reforma educativa del 2013 que modificó los artículos 3º y 73 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos es de singular trascendencia porque ha tocado aspectos que en otro tiempo parecían inamovibles. Algunos de los elementos centrales que postula son el propósito de garantizar una educación de calidad, la creación de varios sistemas; uno para la evaluación de los diversos componentes de la educación, otro para el desarrollo del servicio docente y uno más para la información y gestión educativa; la disposición para que el ingreso, permanencia, promoción y reconocimiento en el servicio docente se realice mediante concursos de oposición y evaluación del desempeño, y por último la obligatoriedad de establecer paulatinamente las escuelas de tiempo completo con criterios de calidad, equidad y autonomía de gestión (DOF, 2013).

Un elemento central de la reforma es la evaluación al desempeño docente, esta evaluación, establece la SEP (2015), debe tener un carácter formativo, reconocer los conocimientos y habilidades de los maestros en servicio y recuperar información sobre las condiciones en que laboran (SEP, 2015). El carácter formativo de la evaluación significa que debe identificar logros y áreas de oportunidad de los docentes en servicio, con la finalidad de revelar al docente aspectos clave para fortalecer su labor, y para mejorar sus prácticas de enseñanza mediante acciones de formación continua, tutoría y asistencia técnica necesarias que le permitan ubicar sus avances a lo largo de su trayectoria profesional.

La implementación de una reforma educativa y las exigencias que ella implica pueden derivar en un malestar docente (Bolívar, 2004), sobre todo si no se percibe en ella, el hacer en el



ISSN: 2448 - 6574

aula y su complejidad (Tenti, 2007). Los docentes, ante este tipo de circunstancias, crean sentimientos y actitudes negativas hacia su labor con resistencias y sentimientos de culpabilidad, estrés, ansiedad, escepticismo e impotencia (Bolívar, 2004; Vaillant, 2007; Maslach, Schaufeli y Leiter 2001; Tenti, 2007), desmoralización, abandono de la profesión y absentismo (Marcelo, 2009). Aunado a ello, existe entre los maestros el sentimiento de pérdida de prestigio y deterioro de su imagen profesional dentro de la sociedad. Los medios de comunicación suelen transmitir una imagen negativa de la educación y de la función de los profesores, se asocia la mala calidad educativa con la mala calidad de los profesores (Vaillant, 2007; Tenti, 2007).

De tal manera que los cambios en la educación no serán producto de las reformas gestionadas externamente, sino que se realizarán a medida que la comunidad escolar sea capaz de adquirir, analizar, comprender y planificar la vida de la escuela de acuerdo con la información que toma del entorno y de sus propias demandas (Bracho, 2009). Domingo y Barrero (2012), por su parte, sostienen que para revertir los sentimientos negativos y fortalecer el compromiso de los docentes con la educación, son necesarias diversas acciones como el mejoramiento de su imagen ante la sociedad, el reconocimiento de sus buenas prácticas educativas, la reprofesionalización de su labor y el aseguramiento de su condición laboral con un salario digno.

## Metodología

El presente estudio de corte cuantitativo incluyó la aplicación de un cuestionario a una muestra aleatoria de 300 docentes de educación básica del Estado de Tlaxcala. Se aplicaron 100 cuestionarios por cada nivel educativo (preescolar, primaria y secundaria). El levantamiento de la información se realizó durante los meses de abril y mayo de 2016.

El análisis para identificar la relación entre identidad docente y reforma educativa se hace a partir de la categorización de Balderas (2014) quien establece dos esferas de desarrollo:

1. Esfera individual. Está comprende las dimensiones persona, historia personal y contexto.
2. Esfera social. Se refiere a las dimensiones profesionista, trabajador y docente.

A partir de esta categorización se definieron dimensiones e indicadores para cada una de ellas. Las dimensiones e indicadores para la *esfera individual* son las que se indican en el cuadro 1.

Cuadro 1. Dimensiones de esfera individual

<b>DIMENSIONES</b>		
PERSONA	HISTORIA PERSONAL	CONTEXTO
<b>INDICADORES</b>		
<b>Género</b>	Escolaridad	Reforma educativa
<b>Estado civil</b>	Ingreso al servicio	
<b>Edad</b>	Tipo de nombramiento	
	Años de labor docente	
	Esquema de retiro laboral	

Fuente: Elaboración propia a partir de Balderas (2014).

En tanto que las dimensiones e indicadores de la *esfera social* de desarrollo docente son las que indica el cuadro 2.

Cuadro 2. Dimensiones de esfera social

<b>DIMENSIONES</b>		
PROFESIONISTA	TRABAJADOR	DOCENTE
<b>INDICADORES</b>		
Elección de la profesión docente	Identidad institucional	Planeación y práctica docente
Formación inicial	Condiciones de trabajo	Organización escolar
Educación continua	Remuneración económica	Convivencia escolar
Desarrollo profesional docente	Evaluación al desempeño	Evaluación de los aprendizajes
Familia y profesión docente	Servicio Profesional Docente	Vinculación con los padres de familia
Evaluación y calidad de la educación	Colectivo docente	
Percepción social de la profesión	Organizaciones sindicales	
	Reforma educativa	

Fuente: Elaboración propia a partir de Balderas (2014).

El cuestionario aplicado estuvo organizado en dos partes; la primera integrada por preguntas abiertas y de opción múltiple sobre datos demográficos, profesionales y laborales de los docentes, la segunda parte son 79 preguntas de contenido con escala de Likert respecto a las unidades de análisis establecidas (categorías, dimensiones e indicadores). Para el procesamiento e interpretación de los datos, se utilizó el software estadístico SPSS versión 21. Los análisis realizados fueron uno descriptivo, otro de validez y confiabilidad y uno más valorativo. Posteriormente se procedió a la discusión de resultados y elaboración de conclusiones.

El análisis descriptivo se utilizó especialmente en el análisis de la primera categoría -esfera individual-, para el análisis de validez y confiabilidad se aplicó la prueba Alfa de Cronbach misma que arroja un valor Alfa de 0.861, mientras que el análisis valorativo de la esfera social se



ISSN: 2448 - 6574

realizó agrupando los porcentajes de la escala de respuesta en dos niveles (bajo y alto), se incluyó la media de cada ítem, y a partir del valor de comparación determinado previamente con el juicio de expertos, se obtuvo el valor de “t” para una muestra, hecho lo anterior se emitió una valoración cualitativa para cada una de las unidades de análisis conforme a la siguiente escala: Excelente, Bueno, Regular, Insuficiente y Malo, para los valores de comparación (resultados de la prueba T para una muestra): 3.5 – 4, 3.0 – 3.49, 2.5 – 2.99, 2.0 – 2.49 y < 2.0, respectivamente.

## Resultados

### *Esfera individual de desarrollo de los docentes de educación básica.*

Los rasgos del indicador *Persona* señalan que en los docentes de educación básica predomina el género femenino con un 69.7%, los hombres representan el restante 30.3%. En cuanto a su estado civil, la mayoría (55%) refieren que están casados, mientras que el 40% están solteros. Para el análisis de la edad, se agruparon los docentes en cuatro niveles, 21 a 30 años; de 31 a 40 años; de 41 a 50 años; y de 51 a más años, al respecto se observa que la mayoría se concentra entre los 31 y los 40 años (32%), seguidos de los docentes que están entre los 41 y los 50 años (27%), que en conjunto representan más del 50%.

Respecto a su historia personal se observa, en cuanto a escolaridad, que la mayoría de los docentes tienen la licenciatura como grado máximo de estudios (68%), seguidos de la educación de profesor normalista, aunque con un porcentaje mucho menor (15%). Cabe resaltar que los estudios de posgrado, especialmente de doctorado tienen presencia mínima (2%), en tanto que los de maestría empiezan a repuntar (10%).

Dada la reciente implementación de la normatividad de ingreso conforme a la Ley General del Servicio Profesional Docente, se entiende que solo el 16% señale que ingresó al servicio docente mediante concurso, mientras que el 82% afirmó que fue por otros medios, léase herencia, compra de plaza o vía sindicato, entre otros.

Respecto al tipo de nombramiento con el que cuentan, es significativo que prácticamente la totalidad de los docentes (91%) tiene plaza laboral de base y un porcentaje menor (8%) está en condición de contrato (honorarios) o interinato. Lo cual refiere que los docentes tlaxcaltecos de educación básica tienen seguridad laboral.

En cuanto a los años de labor docente, estos se agruparon conforme a la clasificación de Díaz-Barriga (2016), quien denomina las etapas de trayectoria docente como *inicial/novato*,



ISSN: 2448 - 6574

*consolidado, maduro y de salida*, mismas a las que se les determinó períodos conforme a Breuse (1984) y García (2009) (citados por Cañón, 2012), para quedar de la siguiente manera: *inicial/novato* hasta 5 años, *consolidado* de 6 a 20 años, *maduro* de 21 a 30 años y *de salida* más de 30 años. A partir de dicha clasificación se identifica que el porcentaje mayor se ubica en la categoría de docente consolidado (59.9%), seguido del docente maduro (19.6%) y del novato (14.8%), al final se encuentra el docente de salida con el 6.2%.

#### *Esfera social de desarrollo de los docentes de educación básica.*

Respecto a la dimensión *Profesionista* se observa lo siguiente. La información que tuvieron los docentes de educación básica para decidir qué estudios realizar se valora como excelente, en tanto que la influencia familiar no lo fue tanto, por lo que se deduce que la elección de carrera es esencialmente un acto individual que acompañado de información suficiente les ayudó a decidir su profesión.

Cabe resaltar que aun con las condiciones actuales que presenta esta profesión, los docentes valoran aceptablemente el continuar en el ejercicio de esta función; del mismo modo consideran la posibilidad de crecer profesionalmente en el sistema educativo para lo cual un posgrado les ayudaría en este propósito y el de mejorar su práctica docente.

De manera sobresaliente, los docentes expresan su alta satisfacción por el ejercicio de su profesión; el comentar con su familia las consecuencias de la evaluación, así como la percepción que ella tiene de su profesión se valoran como buenas; sin embargo, a pesar de lo anterior los docentes no desean que sus hijos continúen en la misma profesión.

Un hecho indisoluble al ejercicio de la función docente es la evaluación, misma que esta intrínsecamente ligada a las disposiciones actuales de la reforma educativa (el ingreso, promoción, permanencia y reconocimiento del servicio docente es través de evaluaciones), en este aspecto los docentes valoran como mínima la relación entre evaluación y calidad educativa, y dudan de manera absoluta que la evaluación les ayude a mejorar su desempeño docente, así como a mejorar la educación en general.

Respecto a los cuestionamientos de qué si la profesión docente ha sido modificada por los lineamientos actuales y de qué si las disposiciones del Servicio Profesional Docente influyen en la percepción de su labor, los docentes los valoran como buenos, es decir, sí tienen influencia





ISSN: 2448 - 6574

pero ésta no es determinante; asimismo, se valora todavía en términos más bajos la influencia de los medios de comunicación en la percepción que la sociedad tiene de su profesión.

Respecto a los indicadores de la dimensión como *Trabajador*, resalta, en cuanto a la identidad institucional, que de manera sobresaliente los docentes expresan su orgullo por pertenecer a su escuela y por sentirse parte de su organización, aun cuando, contradictoriamente, el gusto por estar en su centro de trabajo sea ligeramente menor, así como la valorización que se hace de su trabajo.

Respecto a las condiciones de trabajo, por un lado, se estima como aceptable el clima escolar que existe en su institución, lo cual les facilita el trabajo colegiado y les permite desarrollarse profesionalmente. Pero, se valora como insuficientes las condiciones que tienen para realizar adecuadamente su labor docente.

La remuneración económica es claramente un punto de insatisfacción generalizada en los docentes, les parece injusto su salario ya que no satisface plenamente las necesidades de su familia y de que en relación con la carga de trabajo que tienen, es insuficiente, porque aun cuando concluye el horario escolar siguen dedicando una buena parte de su tiempo a las funciones docentes, además, dado que en el marco de la política educativa actual tienen dificultades para obtener los nuevos estímulos económicos, requieren realizar otras actividades para complementar sus ingresos. No obstante, a pesar de estas circunstancias los profesores no tienen interés en retirarse del servicio docente y desean seguir laborando en el ámbito educativo.

Un elemento que ha causado gran controversia en los docentes es la evaluación al desempeño, misma que califican como regular en los siguientes aspectos: en cuanto que es un mecanismo adecuado para ingresar al servicio docente -consecuentemente eliminando otras formas de ingreso- y también de que sea el medio para lograr mayores estímulos económicos. Pero contradictoriamente, aun cuando se informan de los contenidos del examen de permanencia, no aceptan este examen y expresan que se debe cambiar o bien eliminarse definitivamente.

Los docentes tienen una percepción negativa del Servicio Profesional Docente, consideran que no es el mejor medio para mejorar sus condiciones laborales y de que tampoco les ayuda a promoverse profesionalmente. Un dato significativo es la percepción que tienen de que sus condiciones de vida se han deteriorado con la normatividad actual y de que hay inestabilidad e inseguridad laboral en el sector educativo.



ISSN: 2448 - 6574

Las disposiciones laborales derivadas de la reforma educativa que privilegian el trabajo y el mérito individual se refleja en el aislamiento de los docentes ya que aun cuando comentan con sus compañeros, consideran que no es relevante la participación del colectivo docente para mejorar sus expectativas personales, de forma categórica afirman que carecen de la seguridad y el respaldo del gremio. De modo similar, en cuanto a su relación con las organizaciones sindicales, afirman que no se han beneficiado de algún programa que promueva su sindicato y tampoco han acudido a él por algún problema relacionado con el pago de estímulos, pero, no descartan que podrían solicitar su intervención si los resultados del Servicio Profesional Docente les fueran adversos.

En el magisterio, coexisten pensamientos contradictorios ya que parece que cumplen con las disposiciones que establece la reforma educativa, tales como la normalidad mínima o su involucramiento en la toma de decisiones en el Consejo Técnico Escolar y de que su plantel apoya dicha reforma, aunque de manera parcial, sin embargo, reconocen definitivamente que esta reforma no favorece su labor docente en su institución.

La dimensión *Docente* tiene una característica distintiva en relación con las dimensiones anteriores, en esta dimensión la percepción de los profesores es positiva, esto se entiende porque se refiere a factores ligados directamente a su desempeño personal, mientras que las otras están vinculadas a factores externos.

Respecto a la organización escolar, los docentes juzgan como excelente la libertad que tienen para planear e impartir sus clases, expresan una alta satisfacción por el grupo y grado que tienen asignado, en tanto que estiman solo como bueno el horario escolar que deben cumplir, así como el trabajo colaborativo que desarrollan entre los docentes.

Un dato relevante que arroja la investigación es que el ambiente que establecen los docentes para promover la comunicación e integración, así como la convivencia e inclusión de los alumnos, se valora como excelente, mientras que solo como buena la participación del colectivo docente para favorecer una convivencia escolar sana y pacífica.

El indicador evaluación de los aprendizajes, señala que es excelente la adecuación que realizan los docentes a los procesos de evaluación conforme a los niveles de aprendizaje de sus alumnos, al uso que dan a los resultados de las evaluaciones parciales para evitar el rezago educativo e incluso a la reflexión que realizan para mejorar los propios procesos evaluativos; mientras que la libertad que les da la dirección de la escuela para adecuar dichos procesos y la



ISSN: 2448 - 6574

influencia que tienen las evaluaciones estandarizadas que se aplican a su grupo al desarrollo de su práctica docente es solamente buena.

## Conclusiones

Derivado del análisis descriptivo y valorativo anterior, se desprenden las siguientes conclusiones:

Los docentes perciben la reforma educativa como una afectación al ejercicio de su profesión, particularmente la identifican como sinónimo de evaluación docente, expresan que los cambios que esta promueve no ayudan a mejorar la calidad educativa, ni tampoco su desempeño. Pero aun cuando no apoyan la reforma, cumplen con las disposiciones que la misma establece.

Es notable que prácticamente todos los rubros vinculados a las condiciones laborales tengan una valoración negativa, lo cual significa que la reforma educativa, desde el punto de vista del docente tlaxcalteca, genera condiciones de inestabilidad laboral, pocas oportunidades de crecimiento profesional y afectación a sus condiciones de vida profesional e incluso familiar.

Adicionalmente, por la aplicación de esta reforma, se percibe una individualización del trabajo docente, donde se privilegia el desempeño individual y se descalifica el gremial, incluso reconocen que la organización sindical ha dejado de tener la presencia importante para la defensa de sus derechos laborales.

Los aspectos relacionados con el trabajo en el aula y en la escuela, tanto de planeación de clase, desarrollo y evaluación de los aprendizajes, así como los relativos a la organización escolar, al cumplimiento del programa y la vinculación con los padres de familia, son vistos de manera positiva por los docentes, es decir, consideran que cumplen debidamente con sus obligaciones docentes.

La relación trabajo y salario tiene una valoración negativa, ya que tienen que dedicarle tiempo extra -fuera del horario escolar- a su trabajo profesional; sin embargo, están satisfechos por el trabajo que realizan y por el reconocimiento que su entorno familiar también les otorga.

Los docentes señalan que la percepción negativa que la sociedad tiene de su profesión se debe a la actual política educativa nacional que los coloca en una posición cuestionable, especialmente lo relativo al servicio profesional docente y también a la opinión que vierten los medios de comunicación, aunque estos tienen una influencia menor que la primera.

Si bien existe un rechazo a la aplicación de la reforma educativa por la mayoría de los docentes, éstos expresan que seguirán ejerciendo esta profesión, buscarán la posibilidad de



ISSN: 2448 - 6574

crecer profesionalmente en el sistema educativo actual y de continuar con estudios de posgrado como medio para mejorar su desempeño profesional.

Un dato revelador es que aun con los aspectos positivos que tiene el ejercicio de la profesión docente, pesan más los condicionantes negativos que le rodean, de tal suerte que resaltan enfáticamente que no les gustaría que su hijo fuera docente, esto, entonces significa que la crisis de la profesión docente es mayor porque quienes la ejercen en el fondo tienen una insatisfacción laboral, de tal manera que no la recomiendan para su núcleo familiar más importante.

En suma, se observa que el protagonismo que el docente tuvo durante años como apóstol de la educación o como agente de cambio social quedó atrás, ahora ejerce una profesión condicionada a las exigencias políticas, sociales y económicas del mercado, es un trabajador más en el sistema educativo cuya función está sujeta al cumplimiento de ordenamientos que le generan bajo compromiso social, sin embargo, se niega a abandonar el servicio docente, porque aun con la angustia que le generan las condiciones en que realiza su trabajo, tiene una alta satisfacción y orgullo por la profesión que desempeña.

## Referencias

- Aristizábal y García, (2012). Construcción de la identidad profesional docente: ¿posibilidad o utopía? *Revista Virtual EDUCyT*, 15(). Recuperado de <http://sociedadyeconomia.univalle.edu.co/index.php/educyt/article/view/2178>
- Ávalos, B., Cavada, P., Pardo, M. y Sotomayor, C. (2010). La profesión docente: temas y discusiones en la literatura internacional. *Revista Estudios Pedagógicos*, 36 ( ) 235-263. Recuperado de: <http://www.uacm.kirj.redalyc.redalyc.org/articulo.oa?id=173516404013>
- Ávalos, B. y Sotomayor, C. (2012). Cómo ven su identidad los docentes chilenos. *Revista Perspectiva Educativa, Formación de Profesores*, 51() 57-86. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=333328167005>
- Balderas, I. (2014). *El estudio de la identidad de los docentes del Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (Conalep), México, empleando el programa Nvivo10*. Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación. Recuperado de: [www.oei.es/congreso2014/memoriactei/437.pdfv](http://www.oei.es/congreso2014/memoriactei/437.pdfv)



ISSN: 2448 - 6574

- Bolívar, A. (2004). La educación secundaria obligatoria en España. En la búsqueda de una inestable identidad. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*. 2 (1). Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55120105>
- Bolívar, A. (2007). La formación inicial del profesorado de secundaria y su identidad profesional. *Revista Estudios sobre Educación*, 12() 13-30. Recuperado de <http://dadun.unav.edu/bitstream/10171/8988/1/12%20Estudios%20Ea.pdf>
- Bracho, T. (2009). *Innovación en la política educativa. Escuelas de calidad*. México: Flacso
- Branda, S. A. y Porta, L. (2012). Maestros que marcan. Biografía personal e identidad profesional en docentes memorables. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 16 () 231-243. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56725002012>
- Camacho, R. (2010). *¡Aprobado! Planeación, operación y evaluación de competencias del estudiante*. México: ST Editorial
- Cañón, R. (2012). *Iniciación a la docencia de los maestros de educación primaria* (Tesis doctoral). Universidad de León España. España
- De-Lella, C. (1999). *Modelos y tendencias de la formación docente*. Recuperado de: <http://www.oei.es/cayetano.htm>
- Diario Oficial de la Federación (2013). *Decreto por el que se reforman los artículos 3º y 73 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. México. Recuperado de: [http://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5288919&fecha=26/02/2013](http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5288919&fecha=26/02/2013)
- Díaz-Barriga, A. e Inclán, C. (Enero - Abril 2001). El docente en las reformas educativas: Sujeto o ejecutor de proyectos ajeno. *Revista Iberoamericana de Educación*, 25 (). Recuperado de: <http://www.rieoei.org/rie25a01.htm>
- Díaz-Barriga, A. (2016). Propuestas para modificar la reforma de la SEP. México. Recuperado de: <http://insurgenciamagisterial.com/propuestas-de-angel-diaz-barriga-para-modificar-la-reforma-de-la-sep/>
- Domingo, J. y Barrero B. (2012). Reconstrucción de la identidad profesional del profesorado. Una mirada desde la orientación y la dirección. *Revista Perspectiva Educativa*. 51 (2). Recuperado de <http://www.perspectivaeducacional.cl/index.php/peducacional/article/viewFile/112/46>



ISSN: 2448 - 6574

- Ferreiro, A. (2002). Investigación educativa: ¿intervención o experiencia?. *Revista Tramas* 18 (), 125-152. Recuperado de: [http://148.206.107.15/biblioteca\\_digital/articulos/6-87-1109paj.pdf](http://148.206.107.15/biblioteca_digital/articulos/6-87-1109paj.pdf)
- Francesc, P. y Puig, I. (1999). *Las reformas educativas: una perspectiva política comparada*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- García-Cabrero, B., Loredó, J., y Carranza, G. (2008). Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión. *Revista electrónica de investigación educativa*, 10(spe), 1-15. Recuperado de: [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1607-](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-)
- García-Cabrero, B., Loredó, J., Carranza, G., Figueroa, A., Arbesú, I., Monroy, M. y Reyes, R. (2008). *Las aproximaciones teórico-metodológicas en los trabajos de la RIED: consideraciones en torno a la construcción de un modelo de evaluación de la práctica docente*. Recuperado de: <http://redie.uabc.mx/redie/article/view/200>
- Gewerc, A. (2001). Identidad profesional y trayectoria en la universidad. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 5(). Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56750203>
- Ibarra, O. A. (2006). *La función del docente: entre los compromisos éticos y la valoración social*. Recuperado de [Http://Www.Oei.Es/Docentes/Articulos/Funcion\\_Docente\\_Compromisos\\_Eticos\\_Ibarra.Pdf](Http://Www.Oei.Es/Docentes/Articulos/Funcion_Docente_Compromisos_Eticos_Ibarra.Pdf)
- Lopes, A. (2007). La construcción de identidades docentes como constructo de estructura y dinámica sistémicas: argumentación y virtualidades teóricas y prácticas. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*. 11() Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56711307>
- Marcelo, C. (2009). Formalidad e informalidad en el proceso de aprender a enseñar. *Revista de educación*. 350 (). Recuperado de [http://www.revistaeducacion.mec.es/re350/re350\\_02.pdf](http://www.revistaeducacion.mec.es/re350/re350_02.pdf)
- Maslach, C., Schaufeli, W. y Leiter, M. (2001). Job Burnout. [Desgaste profesional]. *Rev. Psychol.* 52. Recuperado de <http://www.annualreviews.org>



ISSN: 2448 - 6574

- Matus, L. (s. f.). La construcción de una identidad docente ¿un desafío para la política educativa. IX seminario da rede estrado. Políticas Educativas en América Latina. *Praxis Docente e Transformação*. Recuperado de: <http://www.ufopa.edu.br/revistaexitus/revistas>
- Prieto, E. (2008). El papel del profesorado en la actualidad: Su función docente y social. *Foro de Educación*, 10 325-345. Recuperado de <http://www.forodeeducacion.com/numero10/020.pdf>
- Prieto, M. (2004). La construcción de la identidad profesional del docente: un desafío pendiente. *Revista enfoques educacionales*, 6() 29-49. Recuperado de [http://www.facso.uchile.cl/publicaciones/enfoques/08/Prieto\\_Parra.pdf](http://www.facso.uchile.cl/publicaciones/enfoques/08/Prieto_Parra.pdf)
- Redón, S. (2011). Escuela e identidad: Un desafío docente para la cohesión social. *Revista POLIS Latinoamericana*. 10() 447-476. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=30521366021>
- Rizvi, F. y Lingard, B. (2013). *Políticas educativas en un mundo globalizado*. Madrid: Morata
- Sayago, Z. B., Chacón, M. A. y Rojas, M. E. (2008). Construcción de la identidad profesional docente en estudiantes universitarios. *Educere*, 12 () 551-561. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35614569016>
- Secretaría de Educación Pública (2015). *Etapas, Aspectos, Métodos e Instrumentos. Proceso De Evaluación Del Desempeño Docente Y Técnico Docente. Educación Básica*. Recuperado de: [http://servicioprofesionaldocente.sep.gob.mx/2016/ba/EAMI\\_dytd.pdf](http://servicioprofesionaldocente.sep.gob.mx/2016/ba/EAMI_dytd.pdf)
- Tenti, E. (2007). Consideraciones sociológicas sobre profesionalización docente. *Revista Campinas*. 28 (99) 335-353. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/es/v28n99/a03v2899.pdf>
- Vaillant, D. (2007). *La identidad docente*. I Congreso Internacional “Nuevas Tendencias en la Formación Permanente del Profesorado”. Recuperado de [http://www.ub.edu/obipd/docs/la\\_identidad\\_docente\\_vaillant\\_d.pdf](http://www.ub.edu/obipd/docs/la_identidad_docente_vaillant_d.pdf)