

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN AGUSTÍN DE AREQUIPA

**ESCUELA DE POS GRADO
UNIDAD DE POS GRADO DE LA FACULTAD DE
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**



**IMAGINARIOS Y HABITUS EN LA
REPRESENTACIÓN DE LA PROFESIONALIDAD
DOCENTE**

Tesis presentada por el maestro Juan Carlos Callacondo Velarde, para optar el Grado Académico de Doctor en Ciencias: Educación

Asesor:

Dr. Ángel Benito Mogrovejo Flores

AREQUIPA - PERÚ

2018

“El objetivo de mi trabajo es mostrar que
la cultura y la educación
no son simples pasatiempos o influencias menores”

PIERRE BOURDIEU
[Etiqueta: cultura, educación]

Resumen

El estudio se refiere a los habitus e imaginarios que los profesores representan en el ejercicio de la profesionalidad docente en algunas Instituciones Educativas Públicas de la ciudad de Arequipa. La metodología utilizada es mixta; cualitativa y cuantitativa con diseño de tipo exploratorio, descriptivo e interpretativo. Se utiliza como instrumento de recojo de información entrevistas a profundidad a 8 profesores, análisis de grupos focales con 40 docentes y la aplicación de una escala de actitudes a 486 participantes, validada con la prueba Alpha de Cronbach, con 0,798 al 80% de confiabilidad.

El objetivo principal es indagar y analizar los habitus e imaginarios que construye los profesores en la representación y constitución de la profesionalidad docente. Para la interpretación cualitativa de las categorías se utiliza dos esquemas de trabajos, los mismos están representados como; campo+capital+habitus = práctica profesional. Para el análisis de los imaginarios sociales se relaciona la construcción de significaciones pasadas/ significaciones presentes/ significancia práctica. El estudio cualitativo aborda el análisis de los resultados con la escala de Likert procesada a través de la estadística descriptiva con apoyo del programa SPSS.

La conclusión final del estudio expresa que los docentes poseen escaso capital económico, social, cultural y simbólica que estructuran habitus de vocación pesimista y ambivalente que no permite una representación optimista, y crítico de la profesionalidad docente. Su imaginario social está en reconstrucción por los procesos de cambios y reformas generados en el sistema educativo y la sociedad.

Palabras clave: Habitus, imaginario, profesionalidad docente, campo, capital.

Abstrac

The study refers to the habits and imaginaries that teachers represent in the exercise of teaching professionalism in some Public Educational Institutions in the city of Arequipa. The methodology used is mixed; qualitative and quantitative with an exploratory, descriptive and interpretative design. It is used as an instrument to collect information through in-depth interviews with 8 teachers, focus group analysis with 40 teachers, and the application of an attitude scale to 486 participants, validated with Cronbach's Alpha test, with 0.798 to 80% reliability.

The main objective is to investigate and analyze the habits and imaginaries that teachers build in the representation and constitution of teaching professionalism. For the qualitative interpretation of the categories, two work schemes are used, which are represented as; field+capital+habitus = professional practice. For the analysis of social imaginaries, the construction of past meanings/present meanings/practical significance is related. The qualitative study deals with the analysis of the results with the Likert scale processed through descriptive statistics with the support of the SPSS program.

The final conclusion of the study expresses that teachers possess scarce economic, social, cultural, and symbolic capital that structures habitus with a pessimistic and ambivalent vocation that does not allow for an optimistic, critical representation of teacher professionalism. Their social imaginary is under reconstruction due to the processes of change and reform generated in the education system and in society.

Keywords: Habitus, imaginary, teaching professionalism, field, capital

Agradecimientos

Los sueños y las visiones tienen su soporte en los puntos de apoyo de muchas personas.

Agradezco esta realización a mi madre Victoria Velarde Pineda que día a día ha permitido labrar esta fuerte roca que aún persiste en ser ígnea fulgurante. Siendo herencia permanente de mi padre Luís Callacondo García.

A mis hijos Annabel, Camila, Juan Carlos y Juan Alberto en quienes cifro la esperanza que se sean dignos seguidores de mis ilusiones, ideas y pasiones. A mis estudiantes que me inspiran en el aula pueda recrear mi vocación de maestro.

Juan Carlos Callacondo Velarde

Índice de Contenido

Resumen.....	II
Abstrac	III
Agradecimientos	IV
Índice tablas	VI
Índice de figuras.....	VII
Introducción	1
CAPÍTULO I.....	3
MARCO TEÓRICO REFERENCIAL.....	3
1.1 Antecedentes	3
1.2 Marco de referencia teórica.....	6
CAPITULO II	20
METODOLOGIA DE INVESTIGACION.....	20
2.1. Descripción del problema	20
2.2. Formulación del problema	23
2.3. Objetivos de la investigación	24
2.4. Planteamiento de los supuestos de investigación.....	25
2.5. Categorías de investigación.....	26
2.6. Metodología de investigación	26
2.7. Técnicas e instrumentos de investigación.....	27
2.8. Observación participante.....	29
2.9. Análisis de los datos de entrevistas y grupos focales.....	29
2.10. Población y muestra.....	31
2.11. Unidades de análisis	31
CAPITULO III.....	33
RESULTADOS Y TRIANGULACIONES	33
3. Habitus de la profesionalidad docente	33
3.1. Campo; espacio de lucha y pugna.....	33
3.2. Capital	53
3.3. Habitus	63
3.4. Imaginario de la profesionalidad docente.....	74
4. Resultados cuantitativos.....	88
5. Discusión.....	98
CAPITULO IV	114
PROPUESTAS Y ALTERNATIVAS	114
3 PROPUESTA DE CAMBIO	114
4 Propuesta de ley	116
CONCLUSIONES	119
RECOMENDACIONES Y SUGERENCIAS	124
REFERENCIAS BIBLIOGRAFICA	125
APÉNDICE.....	128

Índice tablas

Tabla 1 Categorías y sub categorías.....	26
Tabla 2 Muestra de la investigación	31
Tabla 3 Categoría Campo.....	89
Tabla 4 Categoría Capital.....	91
Tabla 5 Categoría habitus.....	93
Tabla 6 Categoría de componente habitus	94
Tabla 7 Categoría de profesionalidad docente.	95
Tabla 8 Profesionalidad Docente	97

Índice de figuras

Figura 1 .Teoría de los campos de Pierre Bourdieu	8
Figura 2. Representación del capital cultural por Maeschsner (2007).....	13
Figura 3. Representación del capital simbólico por Meichsne (2007).....	15
Figura 4. Agentes educativos que entran en juego desde perspectiva del docente	34
Figura 5. Pugna y contradicción procesos de legitimación y resistencia.....	40
Figura 6. Representación del ingreso a la carrera magisterial	47
Figura 7 . Representación del ascenso de la escalas magisteriales	49
Figura 8. Representación de la categoría de campo.....	90
Figura 9. Representación de categoría capital.....	91
Figura 10. Representación de habitus	93
Figura 11 Representación de la categoría componentes de habitus.....	95
Figura 12 . Categoría profesionalidad docente	96
Figura 13. Categoría Profesionalidad docente	97
Figura 14. Representación de los actores de políticas públicas	115

Introducción

La investigación analiza la construcción de imaginarios y habitus de la profesionalidad docente en algunas Instituciones Educativas Públicas en la ciudad de Arequipa, luego de la implementación de la política pública de la revalorización de las condiciones sociales y económicas del profesor a través de la Ley de la Carrera Pública Magisterial. Esta norma expresa la función y fines de la profesión para el sector.

El estudio consta de cuatro partes, en la primera se expone el estado de cuestión, el marco teórico de referencia que sostiene y encuadra la presente indagación empírica. En la segunda se manifiesta el componente metodológico iniciándose con la presentación del problema, los objetivos, la hipótesis de trabajo y la metodología de investigación utilizada. En el tercer capítulo se exponen los análisis y resultados de la exploración de forma cualitativa y cuantitativa. Finalmente, en la cuarta parte se presentan el desarrollo de una alternativa desde el abordaje académico. Se cierra el apartado con las conclusiones y sugerencias relevantes para la implementación de políticas públicas y buenas prácticas en las comunidades profesionales de aprendizaje.

El principal objetivo de la investigación es indagar y analizar sobre los habitus e imaginarios que construyen los profesores en la representación y constitución de la profesionalidad docente. Los mismos pasan por describir las condiciones y características del campo, los capitales, habitus y la práctica pedagógica profesional compartidos entre los docentes en la construcción de su capital simbólico.

El supuesto de la investigación expresa que los docentes poseen escaso capital económico, social, cultural y simbólica que estructuran habitus de vocación pesimista y ambivalente que no permite una representación optimista, y crítico de la profesionalidad docente. Su imaginario social está en reconstrucción por los procesos de cambios y reformas generados en el sistema educativo y la sociedad. La investigación utiliza una metodología mixta de tipo cualitativa y cuantitativa que los mismos se presentan en la parte operativa.

La investigación utiliza dos teorías metodológicas de análisis. El primero, es el estudio de la teoría de campo social de Pierre Bourdieu, el mismo se desarrolla a través de ocho entrevistas de profundidad y se procesa la información utilizando el esquema; campo + capital + habitus = profesionalidad docente. Desde esta perspectiva los docentes luchan en el campo por un capital cultural y simbólico, por los que se juegan y determinan sus habitus. Los que son un conjunto de modos de apreciar, sentir y actuar por parte del profesor y parecen naturales, sin embargo, son hechos sociales y están moldeados por las cosas que pasan en campo. Todo esto permitirá la representación de su profesión.

En la segunda categoría se usa la teoría de los imaginarios sociales para la representación de la profesionalidad docente. Se recoge información con grupos focales a 40 docentes. Luego, se organiza la interpretación con el esquema; significaciones pasadas/ significantes presentes/ significancia práctica, el mismo se representa a través de un cuadrante de posibles construcciones de imaginarios. Los imaginarios sociales permiten conocer cómo los profesores estructuran significados y significaciones desde sus esquemas mentales, creencias, cosmovisiones sobre su rol y profesión. Los dos abordajes se respaldan con el análisis y procesamiento de información cuantitativa de la una escala de actitudes a 486 docentes de las mismas categorías investigadas.

Las críticas y cuestionamientos al rol docente han disminuido de parte de la sociedad, sin embargo, al interior del magisterio existe una etapa de asimilación silenciosa de la normativa, porque no hubo respuestas y propuestas que permita emparentar y generar aportes desde los capitales que van construyendo los profesores. Los mismos se muestran en las conclusiones de la investigación.

Antes de cerrar esta parte introductoria agradezco a todas las personas que nos brindaron sus miradas y apreciaciones para finalizar esta investigación.

CAPÍTULO I

MARCO TEÓRICO REFERENCIAL

1.1 Antecedentes

El estado de cuestión que se recoge corresponde a los antecedentes indirectos sobre las categorías de trabajo de la presente investigación, que los mismos se presentan a continuación.

Santamaría (2010), en la investigación titulada. *Aproximación auto-etnográfica a la profesión docente en los profesores de las cuatro áreas fundamentales de la Institución Educativa Rural El Salto del Municipio de Gómez Plata*. El objetivo principal de la investigación es comprender el habitus docente, el campo pedagógico y la práctica pedagógica, de los profesores de las cuatro áreas fundamentales – Matemáticas, Lenguaje, Ciencias Naturales y Ciencias Sociales. La metodología es de tipo cualitativa etnográfica. Su muestra está constituida por once profesores. El instrumento que utiliza es la observación participante, mediante una guía de observación. Una de las conclusiones importantes de la investigación expresa, “el campo pedagógico utiliza la práctica pedagógica como factor diferenciador de los profesores implicados en él, pero esta a su vez se origina de acuerdo a los habitus y al capital que poseen los profesores que intervienen en el campo pedagógico, se evidencia en todo momento, como las prácticas modifican al campo y a la vez se transforman”.

Jiménez Lozano y Perales (2006), en su trabajo de investigación. *Procesos de construcción de la profesionalidad docente, entre tradiciones pedagógicas, prácticas institucionales y propuestas de transformación*. Plantea como objetivo central, reconstruir el imaginario sobre la profesionalidad docentes en estudiantes que están en un proceso de inserción a la práctica docente. El estudio asume una metodología de corte cualitativa. Los resultados de la investigación expresan, “como el habitus e

imaginarios en la profesión docente se construyen en el encuentro entre profesores en servicio y profesores en formación comparten ordenadores de la cultura escolar y se inscriben en pautas de relación y cultura escolar, en las que van reconfigurando sus imaginarios sobre el ser docente”. Realiza registros de los diarios y trabajos campo donde revela las condiciones de realización del trabajo docente en las escuelas primarias, así como de las convergencias entre pautas reguladoras, en las que producen saberes y valoraciones compartidos entre Tutores (profesores en las escuelas primarias), profesores en formación (estudiantes en jornadas de trabajo docente) y asesores (formadores de docentes en las escuelas normales).

Di Capua (2006), en la investigación denominada. *La problemática de la formación docente en Educación Física Escolar*. Tiene como objetivo generar conocimientos acerca de las representaciones sociales de docentes y estudiantes, para construir categorías interpretativas acerca de la formación y la práctica profesional en educación física que orienten en la construcción de nuevos dispositivos de formación. El trabajo asume un enfoque cualitativo con un proceso inductivo analítico. Se realiza un muestreo intencional al principio y luego muestreo teórico, de la población conformada por los docentes y estudiantes del Profesorado de Educación Física de la UNRC. Para la recolección de los datos se emplean documentos autobiográficos, dibujos, encuestas y entrevistas. La investigación concluye manifestando, que la representaciones sociales que construyen los docentes y estudiantes acerca de la formación y la práctica profesional en educación física, considerando la particularidad del caso estudiado, y la racionalidad personal e institucional que está en juego, aporta categorías de análisis que ponen en tensión diversas líneas de formación, prácticas instituidas y plantea la necesidad de realizar un abordaje histórico, interpretativo, crítico, para el logro de transformaciones posibles.

Ayala Sánchez (2003), en la investigación denominada. *Los valores vinculados con el trabajo académico en formadores de docentes*. El trabajo tiene como propósito central hacer una interpretación sobre algunos de los valores que los profesores formadores de docentes de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), vinculan con el trabajo académico que permita generar habitus e imaginario. La

premisa que orienta la interpretación es que la formación inicial de los formadores, su origen normalista o universitario, las prácticas aprendidas en sus primeros años de trabajo y su tránsito por las escuelas de educación básica constituye el marco cultural en el que significan las representaciones sociales sobre los valores vinculados al trabajo académico. El estudio es de corte cualitativo interpretativo e incluye entrevistas y observación directa. Se aplicaron entrevistas semiestructuradas a 11 académicos de la Universidad Pedagógica Nacional. En las conclusiones expresa, que el compromiso es el valor central que orienta el trabajo de los formadores de docentes, el concepto no tiene un sentido unívoco más bien se expresa de manera distinta dependiendo del espacio social en el que se manifiesta. El centro del compromiso está orientado por la relación de concesiones que los académicos formadores de docentes establecen en los distintos ámbitos en que se desempeñan.

López (2003), en su investigación titulada. *Construcción sociocultural de la profesionalidad docente: estudio de casos de profesores comprometidos con un proyecto educativo*. Su propósito esencial es reformular el carácter profesionalizador de la docencia construida por los profesores desde su cotidianidad escolar, individual y colectiva, de tal modo que genere una relación sinérgica entre la profesionalidad conferida socialmente y aquella asumida personalmente. Es una investigación de tipo cualitativa y coge como metodología el estudio de casos en las historias de vida de tres maestras exitosas de un proyecto de formación. Como un aspecto relevante en sus conclusiones expresa, la interpretación de las Historias de Vida permite identificar sus comportamientos típicos y señalar tendencias válidas para cualquier profesor que pueden ajustarse con flexibilidad a esos patrones y permite develar la construcción de un “sentido común profesional educativo” diferente, pero no opuesto a las construcciones normativas sobre la docencia de calidad. Para hacerlo están atentos a interpretar códigos no verbales, muchas veces sutiles, mediante los cuales los alumnos manifiestan sus dudas, temores, aciertos, comprensiones, “ignorancias, etc.

1.2 Marco de referencia teórica

1.2.1 Contexto sociocultural de la escuela

1.2.1.1 El hombre, la sociedad y la escuela.

La relación entre la sociedad, la escuela y el hombre es una discusión de cada época. Todos desempeña un papel fundamental en la formación y educación de las personas. Muchos consideran que la colectividad implementa la institución educativa que necesita y otros manifiestas que la que la entidad formativa educa al nuevo hombre y la nueva humanidad. Sea cual fuere la conclusión, entra ellas existen una relación compleja, íntima y de reciprocidad.

Una sociedad es producto de las condiciones sociales, económicas y culturales que se generan como incidencia de las corrientes emergentes o predominantes de la época. La escuela es la principal entidad orientado a conservar y desarrollar el modelo desarrollo en dicho proceso, ambos se retroalimentan. La Institución Educativa educa al tipo de hombre que desean y al mismo tiempo recoge la demandas y tendencias para fortalecer a su comunidad.

Toda sociedad define el colegio requiere el tipo de sujeto pretende formar. Esta relación no es de simple casualidad, sino una condición de subordinación, la educación tiene la tarea de instrumentalizar el modelo social y económico que adoptan las sociedades.

De tal forma, es una responsabilidad de la educación y la escuela cuando el modelo entra en crisis, tiene la necesidad de cambiar o subvertir para buscar otro tipo de sociedad y nuevo prototipo de hombre. Barrios (2008), afirma que la educación posee la fuerza para desplegar todas sus potencialidades a las personas, cultivar sus capacidades, formar el uso de la moral, incluso la capacidad de transformar a la misma sociedad que lo ha cobijado.

El principal artículo del poder de la escuela es la función que cumple el profesor. De allí que nos interesa ver cómo piensa, cómo siente, y de qué forma representa su profesionalidad docente. Para la presente investigación nos interesa analizar sus formas de pensamientos, creencias, hábitos e imaginarios haciendo uso del enfoque socio crítico.

Los estudios contemporáneos muestran cuatro importantes corrientes. La primera es la teoría del materialismo histórico de Carlos Marx, a través del estudio dialéctico de los fenómenos sociales consideran que la educación es parte de la superestructura económica y sirven para la transformación y permanencia del modelo. Otra postura es el estructural funcionalismo de Emile Durkheim sostiene que la colectividad posee sub sistemas, donde la cultura y lo social determina las formas de educación. Mientras, la comprensiva crítica de Max Weber desarrolla investigaciones sobre las capas sociales y diferencia clases económicamente definidas y considera que cada uno tiene un estilo de vida y la formación tienen como propósito legitimar dicho orden social.

La última corriente de pensamiento es denominada teoría crítica, que sostiene que no se puede separar al sujeto de su realidad y sus formas de conocimiento, sino se requiere explicar desde este contexto. El estudio abordado está centrada en dicha posición y se recoge los presupuestos desarrollados por Pierre Bourdieu de los hábitos, de Michel Foucault sobre los imaginarios sociales.

1.2.2 El hábito y la profesionalidad docente

Los hábitos son esquemas o estructuras mentales y conductuales producto de las relaciones que se establecen entre diferentes actores en un espacio social al que Bourdieu denomina campo. También, puede llamarse patrones mentales y cognitivas con que los agentes que se relacionan en la sociedad.

Para visualizar los componentes del habitus usaremos la Figura N° 01. Donde, aparecen todos los elementos, agentes e instituciones que configuran y se relacionan

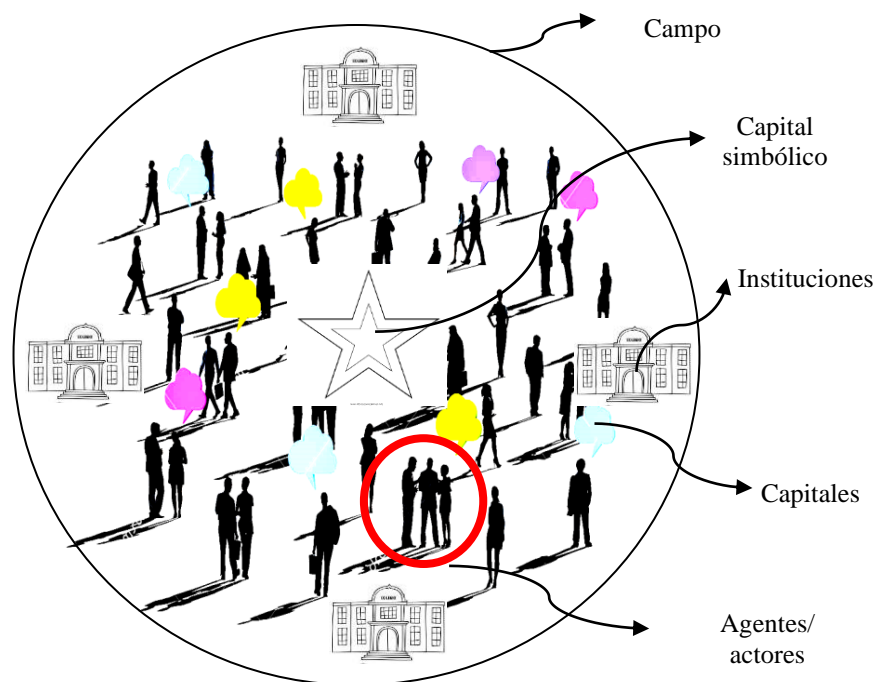


Figura 1 .Teoría de los campos de Pierre Bourdieu

1.2.2.1 *Campo*

Para Pierre Bourdieu el campo es un escenario social donde se tejen una compleja red de relaciones entre los diferentes agentes sociales, establecen posiciones y relaciones objetivas y subjetivas. Los diferentes actores se agrupan en redes, grupos, facciones y disputan por el capital, el poder y las formas de dependencia que se genera entre ellas.

En el campo los agentes luchan, pugnan, entran en contradicción por acumular mayor capital o poder. La estrategia de lucha puede ser de dos tipos; a la ortodoxia o la herejía. Los que tienen dominio del escenario y poseen los capitales luchan a lo tradicional, son conservadores, su propósito es preservar el estatus conquistado, su intención es mantener el monopolio del capital.

Mientras, los que recién ingresan asumen la opción de la herejía, con postura más rebelde, protestan, desarrollan un discurso subversivo, su objetivo es ganar espacio y posicionamiento en detrimento del grupo posicionado, se muestran

innovadores, reformadores del contexto. Estas dos formas de lucha en el campo es una permanente.

Existen muchos campos como capitales específicos, los mismos están en disputa permanente, estos pueden ser políticos, científicos, religiosos, académicos. Todos son irreductibles ya que los capitales o bienes solo son válido para ese territorio específico. Lo que más se valora en el campo son los capitales simbólicos que generan habitus perdurables, el mismo, se adquiere a través de la educación, la lectura de un buen libro, al disfrutar una buena música y otras acciones culturales de valía.

En el campo existe una complicidad implícita entre los agentes por los capitales que pugnan. Por los que juegan, disputan, luchan, combaten o negocian porque es la única forma de sobrevivir y así para tener mejores oportunidades de dominancia. Uno es hereje o crítico hasta donde se lo permite los competidores, muchos herejes son expulsados por sus propios actos o por ostracismos social.

En la investigación el campo lo constituye el colegio, el sistema educativo, los actores con los docentes, los directivos, los sindicatos y el mismo Ministerio de Educación que interactúa, pugnan por tener una dominancia sobre ella. Según, Sánchez (2007) estos contextos son espacios físicos y facticos donde el docente lucha por tener una mejor profesionalidad y generan una serie de relaciones con los agentes de su misma condición, establecen alianzas o compiten por obtener mayores beneficios. Este enfrentamiento se establece desde el ingreso, durante la permanencia. Los que tienen más oportunidades van ascendiendo jerárquicamente para conseguir mayor capital económico y simbólico. Esto genera una fuerte confrontación entre grupos y sujetos en la búsqueda de mejores posiciones y condiciones sociales.

El campo es sumamente dinámico se producen la jerarquización de la sociedad y se desarrollan las diferentes formas de demostración de poder. Los campos están compuestos por productores, consumidores, distribuidores de los bienes o valores culturales. En él se generan instancias legitimadoras y reguladoras,

para tales casos se imponen normas, reglas para dominar las relaciones entre los agentes.

1.2.2.2 Capital

El capital es el recurso valioso que luchan los agentes en el campo. Bourdieu (1977b) lo define como la fuerza que moviliza las pugnas, las contradicciones, las disputas. También, debe entenderse a todos los bienes, materiales y simbólicos que se pueden conseguir o poseerse. Hay muchas formas de capitales. Bourdieu (1986) diferencia esencialmente cuatro tipos: el económico, cultural, social y simbólico.

a) Capital económico

El capital económico es la posición que tienen los agentes sobre los factores de producción, los bienes, las propiedades, las herramientas, equipos, los autos y otros que se generan tal respaldo. Es reconocido socialmente como capital financiero o monetario, se constituye en la base de existencia los actores. Es una exigencia mantenerla o generar más acumulación. Es el primer capital por el que se mueven las personas en el campo.

En consecuencia, el capital económico comprende la acumulación de las propiedades, bienes, remuneraciones y las diferentes formas de ingreso que se generan en el ejercicio de la profesión. El capital es acumulable y tiene la capacidad de usarse posteriormente para generar u obtener otras posibilidades y beneficios en el campo. (Bourdieu, 1983, p. 196).

En la investigación está constituido por las remuneraciones y otros ingresos económicos y materiales que disponen los profesores producto del ejercicio de su profesión. Para algunos docentes se constituye en la razón de su trabajo y su profesionalidad. Con la nueva ley de la carrera magisterial sus estipendios son diferenciales a la escala que cada uno pertenece. La remuneración promedio oscila entre los 1500 hasta los 4500 nuevos soles según el nivel educativo y su ubicación geográfica.

b) Capital Social

El capital social está constituido por las relaciones sociales que establece las personas dentro del campo. Estos son los contactos, la red de amigos, el tejido social, los grupos de trabajo y otras formas de organización. Con ellos se construyen conexiones de apoyo, de poder que le permitan mantenerse o mejorar su movilidad de ascenso. Bourdieu expresa que también son las capacidades y habilidades que se posee o cuentan potencialmente para la pertenencia al grupo. Esta condición tiene carácter perdurable e institucionalizable en el corto o largo plazo por los lazos de vinculación o la proximidad que los unen. (Bourdieu, 1980, p. 83-85).

La acumulación del capital social es gratuita, sólo se necesita tener un procedimiento adecuado para mantener una relación a largo plazo, se requiere poseer un propósito claro, una actitud creíble. Teniendo esas condiciones se puede solicitar favores o acciones de movilización (Müller 1986, p.166). Apalea un grupo de personas que crean o sientan la necesidad de encausar un objetivo o una lucha se necesita de la inversión de un tiempo y recursos económicos. Para asegurar la efectividad es sustancial tener cuidado en el uso adecuado de las palabras, los vínculos afectivos y asertivos, afirmar la retroalimentación, generar regalos, promover reconocimientos que fortalecen el sentido de pertenencia al colectivo. (Bourdieu 1983, p.196 y 1980b p. 3).

Los profesores son parte del mismo sistema educativo, tienen intereses comunes de poseer los capitales. que permitirán genera otras posibilidades y condiciones ventajosas para expandirse y tener mejores contingencias de movilización social (Bourdieu, 1980, p 2,1981c,179).

c) El capital cultural

El capital cultural son los consumos culturales, la formación educativa, las capacidades conseguidas. Estas van desde los gustos y exigencias refinadas como saber apreciar la música, cine, teatro, la educación, los títulos y grados que los respaldan, la producción personal. La acumulación de estos capitales no necesariamente es homogénea, algunos acceden de forma oportuna y otros

tardíamente y cada cual tienen diferentes efectos en las personas, sin embargo, todos van adquiriendo progresivamente.

Según Bourdieu (1987), el capital cultural puede presentarse de tres formas o estados:

i. Capital Cultural incorporado.

El capital cultural incorporado se refiere a aquellas condiciones y capacidades que muestran las personas en el campo los mismos están referidos a la experiencia, conocimiento, gustos, creencias, ideales, valores, práctica, habilidades de pensamiento, esquemas de pensamientos, mañas, estilos y otras formas, que son producto de la acumulación y la socialización permanente. En algunos casos, la adquisición de este capital puede ir más allá de las capacidades que tienen los sujetos (Bourdieu, 1987).

Muchas veces este capital también está visibilizado a través del cuerpo como la formación de hábitos, destrezas, esquemas de pensamiento, comportamiento, diferenciación de los sabores; u otras diversas formas de expresión. El organismo asumido como unidad no solo la parte expresiva sino en pleno funcionamiento del cerebro y otras que tienen la capacidad de mostrar las potenciales, habilidades de las personas.

Los docentes muestran su capital cultural incorporado a través del manejo y uso de conocimientos, los procedimientos, metodologías, habilidades en conducción del aula; el relacionamiento con los padres y otros actores. En suma, son la experiencia y la experticia que los profesores acumulan productos del estudio y las capacitaciones.

ii. Capital Cultural objetivado.

Este capital está referido a la posesión o producción de los bienes culturales visiblemente mostrados en su producto todas las lecturas de formación personal y profesional. Son las asimilaciones de las investigaciones, libros, enciclopedias, revistas. (Bourdieu, 1987, pág. 35). Son capitales que se adquiere a iniciativa

particular y tiene una relación directa con la acumulación cultural incorporado manifiesta en el ejercicio de la profesión.

iii. Capital Cultural institucionalizado.

Es el capital más visible y diferenciadora porque se encuentra en forma de títulos y grados académicos. A través de ella se puede exponer fehacientemente poseer las capacidades para ejercer la ocupación o la profesión. Este capital se muestra incrementado cuando la institución que lo otorga o avale es una entidad de prestigio académico y social. (Bourdieu, 1987, pág. 45). Para ingresar a la carrera magisterial se requieren mostrar estas acreditaciones.

El siguiente grafico desarrollado por Meichsner (2007) muestra sus formas de interrelacionamiento.

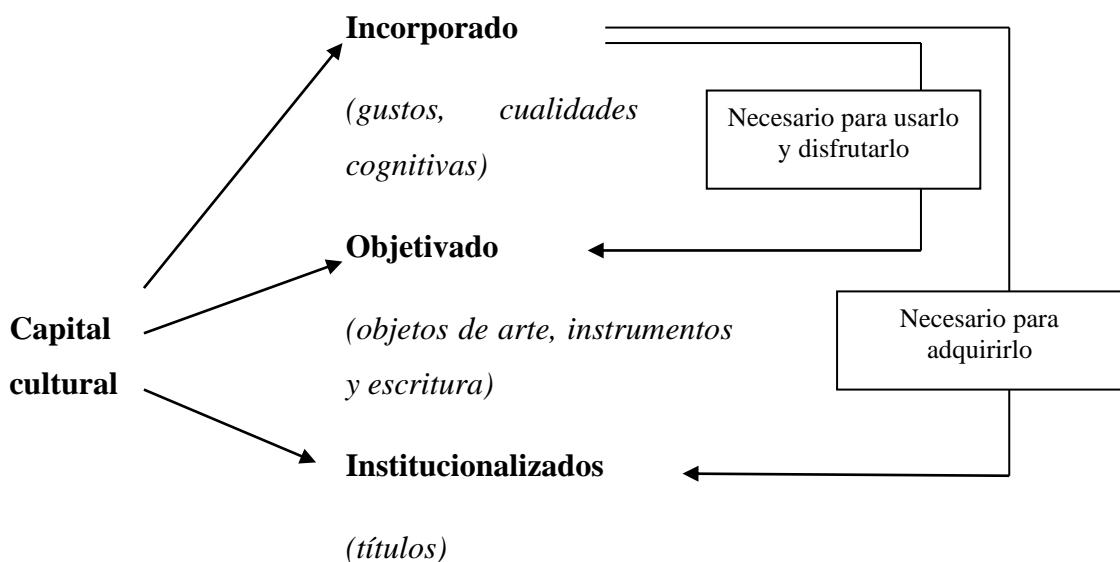


Figura 2. Representación del capital cultural por Maeschner (2007)

d) Capital político

El capital político es el referido a la toma de decisiones y las relaciones de poder que se acumula en torno a los actores del campo. Quien detenta la influencia es gracias al capital político construido. El mismo tiene una relación directa con el contexto; las manifestaciones de pugnas, contradicciones y negociación son una afirmación de dicho poder. Estas acumulaciones son válidas exclusivamente dentro en la relaciones y jerarquizaciones que se desarrollan (Bourdieu, 2000, p. 64).

Su funcionamiento se desarrolla en la base a la negociación y concertación de intereses. Es un capital muy complicado de mantenerse porque demanda de una fidelidad permanente para tener credibilidades y aceptación “(Meichsner, 2007, p. 14) Su duración es volátil, efímera porque requiere de apoyos duraderos. Su efectividad descansa en la manera de influir en la toma de decisiones y la aprobación de los grupos de poder.

e) Capital simbólico

Este uno de los capitales deseado de manera intencional y es producto de la acumulación progresiva y positiva de otros capitales. Es muy singular porque recoge el reconocimiento del servicio, los logros y confianzas generadas por los actores del campo. Tiene su efecto positivo en los demás capitales. Si hubo una inversión oportuna en el capital cultural y social estos repercuten fuertemente en el capital simbólico

En el magisterio el capital simbólico puede ser expresados como el reconocimiento de los estudiantes, padres, los docentes y la misma sociedad por las capacidades de trascendencia demostrada y una adecuada reputación social.

Esta relación es muy bien representada en el siguiente esquema. Meichsner, (2007)



Figura 3. Representación del capital simbólico por Meichsne (2007)

1.2.2.3 *Habitus*

Esta categoría conceptual remonta a los clásicos de la filosofía griega. Aristóteles habla ‘hexis’ que se refiere a tener o posesión en las cosas que hacemos en la vida diaria. Esa condición de tener es producto de los conocimientos, de las relaciones sociales al que llamamos los capitales.

Una definición más densa es planteada por Pierre Bourdieu como:

“Los acondicionamientos asociados a una clase particular de condiciones de existencia [...], sistemas de disposiciones duraderas y transferibles, estructuras estructuradas predispuestas para funcionar como estructuras estructurantes, es decir, como principios generadores y organizadores de prácticas y representaciones que pueden estar objetivamente adaptadas a su fin sin suponer la búsqueda consciente de fines y el dominio expreso de las operaciones necesarias para alcanzarlos, objetivamente “reguladas” y “regulares” sin ser el producto de la obediencia a reglas, y, a la vez que todo esto, colectivamente orquestadas sin ser producto de la acción organizadora de un director de orquesta”. (Bourdieu,1991, pág. 78)

Este concepto puede desagregarse en varios componentes, como se hace a continuación; “*Condicionamientos asociados a una clase particular de condiciones de existencia*”, se refiere al equipamiento, las circunstancias que se posee en términos de relaciones sociales, económicas y culturales, se muestra como patrones de conducta o socialización (Martínez García, 2016, pág. 75)

Los docentes encuentran dichos esquemas de socialización en su proceso formativo en las aulas de la universidad y la convivencia en la Institución Educativa. Estos patrones tienen que advertir con la percepción de su profesión, de su acción pedagógica. Los modelos según el mismo Martínez García (2016) empiezan por configurarse como redes neuronales al que llama Bourdieu “esquemas corporales del habitus en estructuras cerebrales”. Las pautas de comportamiento luego se traslucen en actitudes y acciones del docente que se configuran como socialización y conocimiento.

El concepto también expresa “*Objetivamente adaptadas a su fin sin suponer la búsqueda consciente de fines y el dominio expreso de las operaciones necesarias para alcanzarlos*” Los habitus se desarrollan de manera conscientes e inconscientes porque está estructurado en la mente de las personas. Cuando uno está en un espacio o campo muchas veces las acciones se despliegan de manera regular sin la necesidad de reflexionar sobre lo que se acciona (Martínez García, 2016, pág. 75)

Otra característica que tiene el habitus que es un “*Sistema de disposiciones duraderas y transferibles*” lo que se tiene aprendido como habitus permanece en el tiempo, se acondiciona en nuestra vida. Usamos de una manera muy peculiar en las cosas que hacemos en el día a día. Estas acciones se desarrollan de manera sistemática y estructurada de manera permanente.

Los habitus desde el concepto son “*Colectivamente orquestadas sin ser producto de la acción organizadora de un director de orquesta*”. Los habitus son acciones que no requieren ser guiados por personas o líderes sino son prácticas que se configuran como prácticas en el campo por sus formas de existencia, las estructuras mentales configuradas en el colectivo social.

1.2.3 Profesionalidad docente

Para abordar el tema existen dos modelos de formación docente en la construcción de profesionalidad docentes. La primera es denominada modelo de formación docente de la racionalidad técnica, según esta opción la construcción de la profesionalidad está prescrito desde las características determinadas por el sistema educativo. Dichas características para el caso peruano están pautadas por el Marco del Buen Desempeño Docente. (MBDD)

Este es un modelo de inspiración instrumental y tecnicista que tienen como referente y soporte epistemológico del positivismo. La profesionalidad docente abarca el conocimiento de lo que tiene que enseñarse a los estudiantes en las aulas, lo representa como un profesional técnico en el manejo de las herramientas que se necesita para gestionar el sistema educativo. Separa la capacidad que ellos pueden tener para la reflexión, el pensamiento crítico, creativo y reflexivo.

Este modelo de construcción de la profesionalidad para estos tiempos estaría muy descontextualizado e inadecuada. Las complejidades de estos tiempos requieren un profesional que tenga la capacidad de usar el conocimiento en los procesos de la construcción del saber, sepa hacer dialogar el saber y la cultura que los estudiantes tiene como parte de sus aprendizajes previos, de tal forma superen el concepto tradicional del aprendizaje como un conjunto de saberes que requiere aprenderse para demostrarlo en una evaluación.

La otra opción de la formación de la profesionalidad está en el modelo de formación docente como praxis reflexiva, según este modelo formativo se concibe al profesor “como profesional crítico reflexivo, capaz de problematizar su práctica y de las escuelas colectivamente de forma contextualizada. En este ejercicio, el profesor aprende a tomar decisiones, cada vez más adecuadas, oportunas y coherentes con la naturaleza de la situación y un conjunto de valores democráticos como la tolerancia y solidaridad. Será detector de un conocimiento que le permitirá tomar progresivamente decisiones más conscientes y claras” (Oliveira de Azevedo, 2013, pág 99)

Según este modelo, para la profesionalidad docente no existen recetas, ni manuales para pautar las prácticas y acciones pedagógicas a desarrollarse en el aula, sino emergen del análisis crítico reflexivo de su propia práctica y el mismo debe ser desarrolladas en de forma colaborativa con la presencia de las comunidades profesionales de aprendizaje.

Según la investigación Concepción Barrón Tirado existen tres tipos de teorías: La primera referida al conocimiento y manejo científico de la profesión, la segunda referido a las creencias de ser profesor, la tercera una articulación de los conocimientos y la práctica pedagógica. (Barrón Tirado, 2015. Pág 45).

1.2.4 Imaginarios sociales

Los imaginarios sociales son esquemas de representación referencial que manifiestan la interpretación de la realidad social, económica y cultural asumidos por un grupo de personas. Estas influyen, orientan y dirige las acciones y pensamientos en la vida cotidiana de modo consciente o inconsciente. Dichas representaciones para que funcione necesita ser legitimadas por el mismo grupo. Las comparaciones que realiza Cegarra con otras categorías muy similares complementa que también son procesos de codificación de una memoria colectiva que se mantiene viva e influye de manera determinante en las formas de pensamiento y actitud del colectivo. (Cegarra, 2012.p.2).

Los imaginarios sociales también son representaciones subjetivas e intersubjetivas de una generación o grupo de personas sobre diferentes dimensiones de la vida social. Una vez formada se constituyen como una especie de una matriz de significados que reproduce una determinada realidad para posteriormente elevarlo a los niveles de conciencia colectiva y luego tienen la fuerza para influenciar y regular la existencia de ese colectivo humano. (Ugas,2000, p.49).

Para Baeza sostiene que el imaginario social se diferencia de la representación social porque asume significaciones que contiene pensamientos, sentimientos, estilos

de vida, doctrinas, teorías implícitas sobre diferentes dimensiones de la existencia, mientras las representaciones mentales son descripciones de cosas cotidianas sin mayor sustento. (Baeza,2004, p.3).

Los imaginarios de significado se construyen sobre la base de dinámicas sociales validadas. Cornelius Castoriadis enfatiza que no son representaciones que se dan por si solas sino son productos de la alteridad y los procesos de subjetividad donde existen relaciones sociales y pugnas por el poder (Castoriadis, 2007). De tal forma no son invenciones o propuestas conscientes de los sujetos, estos surgen y se configuran como una “formación ideal de las prácticas y discursos de los sujetos” (Díaz, 1996, p. 249).

Cegarra presenta que los imaginarios sociales para no confundir con otras acepciones consideran las siguientes características esenciales (Cegarra, 2012, p1)

- a) Son esquemas interpretativos de la realidad.
- b) Están socialmente legitimados.
- c) Se manifiestan de forma material como discursos, símbolos, actitudes, valoraciones afectivas, conocimientos legitimados.
- d) Son históricamente elaborados y modificables.
- e) Son matrices para la cohesión e identidad social.
- f) Son difundidos fundamentalmente a través de la escuela, medios de comunicación y demás instituciones sociales
- g) Están relacionado y comprometidos con los grupos hegemónicos.

CAPITULO II

METODOLOGIA DE INVESTIGACION

2.1. Descripción del problema

El trabajo de investigación describe y caracteriza los habitus e imaginarios en la representación de la profesionalidad docente en algunas Instituciones Educativas Públicas de la ciudad de Arequipa. Los habitus son los esquemas mentales y actitudes que muestran los docentes en los procesos de relacionamiento y las practicas pedagógica en el desempeño de su profesión docente. Mientras, los imaginarios son la representación social, la cosmovisión, la construcción social de los docentes en la constitución de su profesionalidad docente.

La presente investigación surge motivada por la preocupación de entender la escasa revaloración social de la función docente en la actual coyuntura social. Los docentes quienes deben ser los más interesados por revalorar su profesional, en la realidad no muestran tener mayor interés por esta representación profesional. Por otro lado, el Ministerio de Educación el ente rector del proceso educativo ha impulsado políticas orientada a la revaloración social del docente sin contar al principal actor involucrado como es el profesor.

La revaloración social del docente, es una tendencia que se presenta en todos los sistemas educativos del mundo. Revalorar implica reconocer que en el tiempo pasado los docentes tenían otra valoración social, eran reconocidos y la sociedad juzgaba de modo diferente la labor del docente. Revalorar es un proceso diferente a prestigio social de la carrera, tal vez los segundos sea el resultado del primero. El educador argentino Emilio Tenti (2005) en su intento por explicar el tema expresa “en el origen de los sistemas educativos universales y obligatorios, los docentes fueron percibidos como uno de los pilares de la construcción de la identidad nacional y rodeados, por ello, de un significativo prestigio social” (Tenti, 2005, pág. 123)

Esta preocupación de buscar una construcción de la identidad nacional se refiere al valor social que los docentes deben impregnar desde la escuela pública. La mala reputación del rol de docente se acentúa luego de los cambios sociales, económicos que se han generado en el mundo, estos cambios de paradigmas también han permitido el cambio en los roles del docente. Esto se puso en evidencia por la difusión por medios de comunicación masiva de los resultados de las evaluaciones a los aprendizajes impulsados por diferentes entidades e instituciones como PISA, ECE entre otros y también la escasa adaptación las nuevas generaciones de estudiantes a las nuevas demandas del mercado y la sociedad cada vez más competitivo y tecnológica. Como menciona en mismo autor Tenti (2005) el paso de una nueva exigencia, de nuevos enfoques y paradigmas también ha generado nueva requerimientos en el docente, antes el docente era considerado como el sujeto más importante en “la "transmisión cultural", ahora es visto con una versión más "moderna" de "facilitador" del aprendizaje” esto, definitivamente genera rupturas. Estos cambios no sólo afectan en términos de conceptos sino también la estructura y funcionamiento de la escuela y la sociedad y la percepción por parte de la población.

Dichos cambios no solo se mostraron en el plano pedagógico, también en el plano administrativo, normativo que ha permitido la implementación de nuevas leyes, iniciativas que intentó equiparar los cambios. Como expresa la investigación de Raczynski (2007) “las nuevas reglas del juego en las instituciones educativas han generado un desacople entre lo que se esperaba y lo que se realizaba, tanto en términos de agentes o instituciones que funcionaban en el sistema escolar. Se generó un contexto donde “los profesores comenzaron a desempeñarse bajo condiciones laborales deterioradas y perdieron en el camino elementos de prestigio, estatus y dignidad del profesorado” (Raczynski, 2007 pág. 9)

Este proceso de cambio ubica al “profesor” en un terreno (o campo) muy complicado donde se viene realizando muchas transformaciones y cambios producto de los fenómenos sociales, económicas y culturales, esto ha permitido que en estos últimos 30 años vivan tensiones y vaivenes respecto a su rol profesional. Por otro lado, el Ministerio de Educación como parte de ejecución de sus competencias está implementando el Marco del Buen Desempeño Docente (MBDD) de forma unilateral

con escasa participación e involucramiento de los mismos docentes que son el objetivo de esta problemática central.

Esta exclusión involuntaria o pensada no permite que el profesor generar procesos de adhesión a la política pública, a pesar que todos los avances de la política pública recomiendan involucrar a los actores de nuevas normas a elaborarse. Este proceso no permite un auténtico debate en la vocación docente y de esta forma construir un nuevo rol renovado de la profesionalidad docente. La mayoría de las iniciativas que implementa el Ministerio de Educación (MINEDU) lo hace sin la participación del “el profesor” al mismo luego genera muchas resistencias al momento de su aplicación, como expresaría Foucault, “las decisiones están enmarcadas en una sola relación de poder, denominada relaciones de dominancia”.

El docente se siente sometido, dominado, manipulado y muchas veces hasta maltratado, en el sistema educativo se le tipifica al docente y sus sindicatos como obstaculizadores, de ser un sector altamente politizado, se les muestra con desprecio que no poseen capacidades técnicas para debatir propuestas de esta naturaleza. Por eso, mucho tiempo se le tiene “olvidado establecer una política de un auténtico reconocimiento y valoración social permanente que retroalimente sus logros y dignifique su práctica docente y su profesionalidad” (Morales, 2002, pág 79)

En esta investigación se pretende levantar información que contribuya a la revaloración docente utilizando dos categorías sociales trabajados por la sociología como son: los “habitus” y los “imaginarios”, en los docentes de algunas instituciones educativas pública. Los resultados deben permitir entender sus tensiones, emociones, conocimientos y sentimientos sobre su profesionalidad docente.

La investigación recoge información del problema en el campus (*espacio de disputa y pugna desde la concepción de Bourdieu*) donde luchan los docentes y el mismo sistema educativo el MINEDU por el capital simbólico y las formas de dominancia. De igual forma analiza los imaginarios sociales con el que interactúan los docentes en las Instituciones Educativas Públicas y cómo actúa, cómo reacciona frente a los procesos de cambios y reformas que implementa la educación peruana.

Al reconocer al docente como sujeto activo, responsable y constructor de su propia formación, las acciones propuestas pueden constituirse en buenas alternativas para los procesos de formación o la nueva discusión de la revaloración social y la construcción de las nuevas identidades profesionales.

2.2. Formulación del problema

Para la formulación de la pregunta del presente trabajo de investigación se realiza a partir de las siguientes interrogantes:

- ¿Quiénes son los actores y cuáles son los mecanismos que se generan en el campo para la formación de los habitus en la representación y constitución de la profesionalidad docente en las Instituciones Educativas Públicas de Arequipa?
- ¿Cómo es el estado situacional del capital económico, político, cultural, social y simbólico en el campo y sus formas de reciprocidad en la formación de los habitus la representación y constitución de la profesionalidad docente Instituciones Educativas Públicas de la ciudad de Arequipa?
- ¿Cómo es el estado situacional del capital en el campo de los docentes en la formación de los habitus y representación de la profesionalidad docente en algunas Instituciones Educativas Públicas de Arequipa?
- ¿Cómo son los esquemas y creencias que poseen en la representación y constitución de sus habitus en la representación y constitución de la profesionalidad docente en los profesores y profesoras en algunas Instituciones Educativas Públicas de la ciudad de Arequipa?

- ¿Se puede determinar si existen un imaginario social en las formas de representación y constitución en la profesionalidad docente en algunas Instituciones Educativas Públicas de Arequipa?
- ¿Se puede proponer alguna política pública que permita incrementar el capital cultural de los docentes que permita contribuir en su práctica profesional e imaginario social positivo?

2.3. Objetivos de la investigación

2.3.1. Objetivo general

- Indagar y analizar los habitus e imaginarios que construye los profesores en la representación y constitución de la profesionalidad docente en algunas Instituciones Educativas Públicas de Arequipa.

2.3.2. Objetivos específicos

- Describir a las características de los actores y mecanismos que se generan en campo para la formación de los habitus en la representación y constitución de la profesionalidad docente en algunas Instituciones Educativas Públicas de Arequipa.
- Determinar el estado situacional del capital económico, político, cultural, social y simbólico en el campo y sus formas de reciprocidad en la formación de los habitus y representación de la profesionalidad docente en algunas Instituciones Educativas Públicas de Arequipa.
- Determinar cómo son los esquemas y creencias que poseen en la representación y constitución de sus habitus los docentes en algunas instituciones públicas de Arequipa.

- Reconocer si existen un imaginario social determinando sus formas de representación y constitución en la profesionalidad docente en algunas Instituciones Educativas Públicas de Arequipa.
- Proponer una iniciativa de ley que permita incrementar el capital cultural de los docentes que permita contribuir en su práctica profesional e imaginario social positivo.

2.4. Planteamiento de los supuestos de investigación

Para determinar la necesidad de una hipótesis de trabajo en una investigación de tipo cualitativa se pasó por una serie de cuestionamientos en su etapa de su formulación. Para muchos investigadores expresan que una investigación de este corte no es posible la formulación de una hipótesis de trabajo, porque en la fase de análisis e interpretación de datos tendría muchas falencias en la demostración de dicha hipótesis de trabajo.

Sin embargo, en los trabajos Raquel Borobia citando a Katz expresa “La prueba no consiste en examinar si se ha logrado un estado final de explicación perfecta, sino en la distancia que se ha recorrido por sobre los casos negativos y a través de los matices consecuentes, a partir de un estado inicial del conocimiento. La búsqueda por inducción analítica de una explicación perfecta, o de "universales", debe entenderse como una estrategia de investigación antes que como una medida última del método" (Borobia, 2004, pág, 34)

El supuesto que se plantea en esta investigación es, los docentes poseen escaso capital económico, social, cultural y simbólica que estructuran habitus de vocación pesimista y ambivalente que no permite una representación optimista, y crítico de la profesionalidad docente. Su imaginario social está reconstrucción por los procesos de cambios y reformas generados en el sistema educativo y la sociedad.

2.5. Categorías de investigación

Tabla 1
Categorías y sub categorías

<i>Categorías</i>	<i>Sub categorías</i>
Campus	Instituciones Sistema educativo (productores) Político (distribuidores) Sindicato (consumidores)
Capital	Económico Social Cultural Simbólico
Habitus	Formas de pensamiento Esquemas de Percepciones Acciones
Profesionalidad Docente	Profesionalidad de racionalidad técnica Profesionalidad crítica reflexiva
Imaginario	Representación pasada Percepción de valoración actual Auto percepción en la valoración docente

Fuente: Elaboración propia

2.6. Metodología de investigación

2.6.1. Enfoque de investigación

El trabajo de investigación asume el enfoque de la metodología mixto; cuantitativo y cualitativo. La parte de la investigación cualitativa examina las formas de los habitus e imaginarios que representan los docentes en la profesionalidad docentes. Mientras la parte cuantitativa pretende recoger las percepciones de los capitales, habitus de la profesionalidad docente a través de una escala de actitud.

Los enfoques cualitativos Sandin, (2003) señalan “que es una actividad sistemática orientada a la comprensión en profundidad de fenómenos sociales, (tema principal de la tesis, puesto que el objeto de estudio es el hábitus y los imaginarios sociales de la profesionalidad docente) a la transformación de prácticas y escenarios sociales, a la toma de decisiones y también hacia el descubrimiento y desarrollo de un cuerpo organizado de conocimientos” (Sandin, 2003, pág, 42)

2.6.2. Método

La investigación se basa en un diseño de tipo exploratorio, descriptivo e interpretativo, el propósito de la presente investigación realizar la descripción de los habitus y los imaginarios de la profesionalidad docente partir de entrevistas de profundidad, el trabajo en grupos focales, la observación participante y aplicación de la escala de valoración del fenómeno de estudio (Hernández, Fernández, Batista, 2003, pág.78)

2.6.3. Tipo de investigación

La metodología usada es de tipo cualitativa y cuantitativa, los procesos generados fueron de tipo inductiva, en el desarrollo de la investigación se consideró a docentes como sujetos de estudio y los contextos de manera integral y holista. Esta es una ventaja muy importante para las investigaciones cualitativas, porque de esta manera se busca interactuar con ellos de la manera más natural y comprender el fenómeno de estudio desde los marcos de interpretación de los mismos actores (Taylor y Bodgan, 2010, pág 34)

2.7. Técnicas e instrumentos de investigación

2.7.1. Técnicas e instrumentos

Para el proceso de indagación fue necesario recoger información utilizando diversas técnicas relacionados al objeto estudio. En este sentido, se tomó la decisión de utilizar cuatro técnicas.

2.7.2. Entrevistas semiestructuradas

La entrevista es un instrumento de investigación altamente potente, que consiste en una relación comunicativa y dialógica entre el investigador y los sujetos de investigación. Esta técnica permite recoger sentimientos, opiniones e ideas de la temática investigativa. “En concordancia con el método hermenéutico, la entrevista a profundidad busca que el investigador se implique en un diálogo con el otro en un intento de llegar a una mutua comprensión del significado e intenciones que están detrás de las expresiones de cada uno” (Gadamer, 1975, pág 61). Para la investigación fue el principal instrumento de investigaciones para reconocer las características de los capitales, campus, el habitus para la profesionalidad docente.

Para la investigación se utilizó una entrevista semiestructurada validada en campo por la técnica de especialistas.

2.7.3. El grupo focal.

Esta técnica permite recoger información entre un investigador y grupo de sujetos de investigación, permite una recolección de información muy objetiva que permite recolectar información, datos de las percepciones e información sobre la construcción masiva o colectiva de significados.

El grupo focal según Duarte (2008)

...es una técnica de tipo cualitativo y por lo tanto no implica establecer muestras representativas; tampoco se requiere una selección aleatoria de los participantes; sin embargo, es necesario emplear una estrategia para definir la composición del grupo. El grupo debe elegirse a partir de los supuestos teóricos que reflejen aquellos segmentos de la población que pueden suministrar información significativa en términos del objetivo que se persigue (p. 150).

En la investigación se utiliza para levantar información sobre la representación de los imaginarios de la profesionalidad docente. Los mismos fueron validados por especialistas.

2.8. Observación participante

La observación participante es la técnica mediante el cual el investigador se involucra o es parte de las actividades de investigación a través de la observación y la participación de categorías o las variables de investigación. También se puede definir como “el proceso de aprendizaje a través de la exposición y el involucrarse en el día a día o las actividades de rutina de los participantes en el escenario del investigador” (DeWalt, 2002, pág 91). En la investigación se utiliza esta técnica para la construcción de la narración de los resultados. El investigador es docente y participo de muchas acciones orientadas al desarrollo profesional del docente.

2.8.1. Escala de actitudes.

Para Sánchez y Reyes (2009), las escalas de actitud son instrumentos de investigación que permite la medición de una variable o una categoría de manera cuantitativa; por otro lado, Tafur, “considera a la escala como un instrumento de medición. Además, es preciso tener en cuenta que la escala a utilizar depende de la naturaleza de los hechos o del fenómeno que se está estudiando. En otras palabras, es la naturaleza de la variable la que determina la escala a utilizar”. (Tafur, 1995, pag 57)

La escala de actitudes en la investigación se utilizó para el procesamiento y la interpretación de la información cuantitativa.

2.9. Análisis de los datos de entrevistas y grupos focales.

Es el proceso por el cual se identifican los conceptos y se descubren en los datos sus propiedades y dimensiones. En concordancia con Strauss y Corbin (2002), mediante la aplicación de esta técnica:

“los datos se descomponen en partes discretas, se examinan minuciosamente y se comparan en busca de similitudes y diferencias. Los acontecimientos, sucesos, objetos y acciones o interacciones que se consideran conceptualmente similares en su naturaleza o relacionados en el significado

se agrupan bajo conceptos más abstractos denominados “categorías”.
(Strauss, A y Corbin, J , 2002, pág 112)

La revisión detallada de los datos para encontrar similitudes y diferencias permite establecer una leve distinción entre categorías. Posteriormente, mediante la aplicación de técnicas analíticas, tales como la codificación axial selectiva, los datos se reagrupan por medio de oraciones sobre la naturaleza de las relaciones entre las diversas categorías y subcategorías.

En el caso de este trabajo, se realizó la codificación abierta cuando se efectuó la descomposición de los datos incluidos en la información que fue transcrita de las entrevistas y los grupos focales, con el objetivo de buscar similitudes y diferencias para realizar la conceptualización

2.9.1. Codificación abierta, selectiva

Se denomina codificación abierta al proceso de abordar el texto, con el fin de desnudar conceptos, ideas y sentidos. Respecto a esto Strauss y Corbin (2002) son claros señalando que “para descubrir y desarrollar los conceptos debemos abrir el texto y exponer los pensamientos, ideas y significados contenidos en él” (Strauss y Corbin, 2002, p. 111). Este trabajo es profundamente inductivo, ya que prescinde de una teoría para aplicar conceptos, leyes o dimensiones al texto que se está codificando.

Para llegar a determinar la categoría emergente se utilizó el siguiente proceso de cada una de las etapas de la categorización y de los datos y la información.

- 1º) Determinación de las categorías apriorísticas
- 2º) Lectura temática y codificación abierta
- 3º) Lectura relacional y codificación axial
- 4º) Codificación selectiva

2.10. Población y muestra

Como lo señala Martínez (2009), la investigación cualitativa tiene una particularidad en la elección de los participantes y por esta razón se impone la muestra intencional donde se prioriza la profundidad sobre la extensión y de esta manera se reduce en su amplitud numérica. El mismo autor afirma que la elección de la muestra en un estudio cualitativo requiere que el investigador especifique con precisión cuál es la población relevante usando criterios definidos.

En la ciudad de Arequipa las Instituciones Educativas Públicas están ubicadas en dos UGELS, la población total de docentes es de 7,239 de los cuales, considerando la justificación anterior se toma para el estudio como muestra la tabla que se presenta a continuación.

Tabla 2.
Muestra de la investigación

Técnicas	Directivos Docentes	Docentes
Entrevista profundidad	2	6
Grupo focal	10	30
Escala de actitudes	100	338
Total de muestra		486

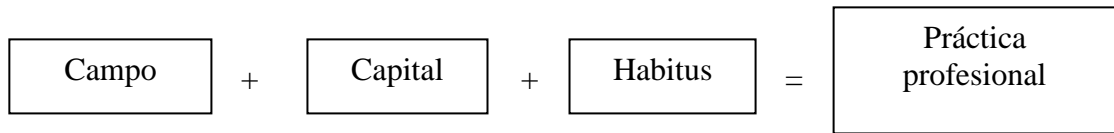
Fuente: Elaboración propia

2.11. Unidades de análisis

Las unidades de análisis para el proceso de presentación e interpretación de información se realizarán utilizando el siguiente diagrama

Primer orden

Para el análisis de la práctica de la profesionalidad se realizará la siguiente secuencia lógica propuesta por Santamaría en su trabajo de investigación. (Santamaría, 2010)



Segundo orden

Significaciones pasadas/ significaciones presentes/ significancia práctica.

CAPITULO III

RESULTADOS Y TRIANGULACIONES

3. Habitus de la profesionalidad docente

3.1. Campo; espacio de lucha y pugna.

El campo es el espacio físico, social y fáctico donde se desarrollan actividades y acciones del sistema. Para la presente investigación son los docentes, las Instituciones Educativas y los estamentos oficiales del Ministerio de Educación. Allí, se establecen relaciones entre los agentes sociales de forma individual y colectiva. Las dinámicas que se instituyen son de juego, la disputa, pugna y contradicción. Los elementos que están disponible para su posesión son los capitales u otros mecanismos de sometimiento y poder. En ese escenario uno de actores pretende tener el control y hegemonía del mismo.

Las relaciones pueden tener deferentes niveles e intensidades llegando a niveles muy tensos y complicados, Corcuff (1998) manifiesta que puede generarse procesos de cosificación y subordinación de la estructura social. En este proceso de las relaciones sociales que se establecen intereses manifiestos y todos los actores están dispuestos dejarlos en la disputa en el campo.

Podemos identificar como agentes dentro del sistema educativo los siguientes actores:

- *Los productores*, son los actores que tienen la función de legitimar y regular el campo desde la estructura del sistema, su función esencial es generar una relación de poder predominante. Son instancias que generan las políticas y normales que los demás deben implementar. Desde la perspectiva del recojo de información los agente que corresponde a este nivel son: los organismos internacionales (*Banco*

Mundial, OCDE), el Estado y el Ministerio de Educación (MINEDU) (*en el nivel central*)

- *Los distribuidores*, son los actores que implementan las políticas públicas. Hacen la función de implementadores del sistema a través de los órganos desconcentrados del ministerio con son la Gerencia Regional de Educación (GRE), las Unidades de Gestión Educativa Local (UGEL) los directivos de las Instituciones Educativas. También están en este rubro en la percepción de los entrevistados los institutos y universidades que desarrollan los saberes teóricos y práctico de la cultura oficial dominante.
- *Los consumidores* son los actores principales conformado por los docentes de las instituciones educativas, sus instituciones como el Colegio Profesional de Profesores y los sindicatos.

La Figura N° 4, representa el campo desde la mirada de los docentes que participaron de la investigación.

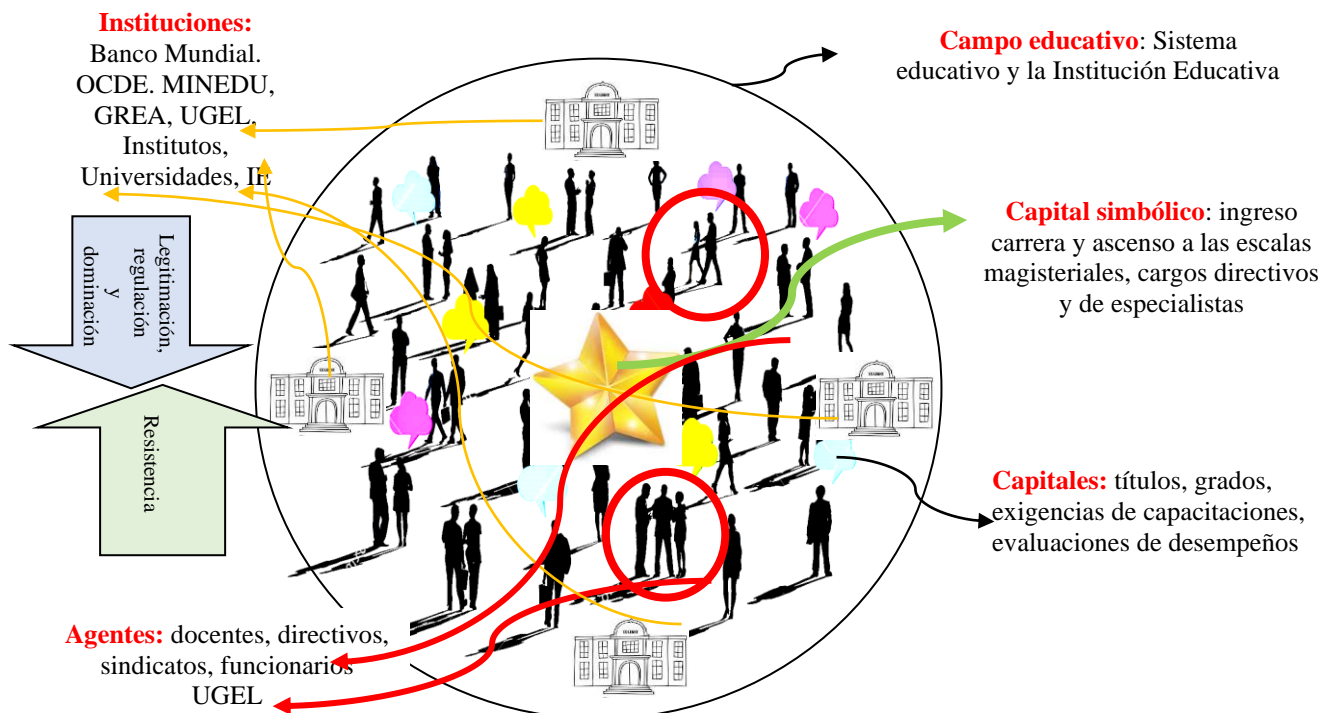


Figura 4. Agentes educativos que entran en juego en el campo

Los agentes en el campo entran en pugna, lucha, contradicción y generan diversos mecanismos sociales de relacionamiento. que establecen. Desde los grupos focales y las entrevistas se pueden establecer los siguientes mecanismos:

- Mecanismo de legitimación versus resistencia
- Mecanismo de jerarquización versus exclusión
- Mecanismo de adaptación versus cambios

3.1.1. Mecanismo de legitimación versus resistencia

La categoría de legitimación construido por Bourdieu recoge como aporte dos fuentes interesantes. La primera idea es del marxismo, que sostiene que en el campo existen *relaciones de fuerza históricas* de dos grupos en pugna, de lucha antagónica y cada una buscan una dominancia de poder. Esta lucha antagónica en algún momento genera una regularidad de poder que se llama legitimación social de dominancia. La segunda idea es de Weber que expresa que en el campo hay dos *relaciones de sentidos*, de uno de ellos genera supremacía, dominancia y esta supeditación debe ser reconocida como legítima, incluso el mismo dominado lo asume como principio de ordenación. Según (Castón Boyer, 2014) dice que legitimar es asumir un tipo de dominancia, es dar razón, credibilidad, a la razón del más fuerte. Sino se asume esta dominancia por la razón existe un segundo paso que es el sometimiento y la violencia. La mejor forma de es la violencia simbólica expresada como amenazas, advertencias que socialmente se hace aceptable.

D-4 “... nos ofrecieron la nueva carrera magisterial como salida para estar mejor, en la primera convocatoria se presentaron muy pocos porque el gobierno aprista no tenía credibilidad, luego eso muchos nos hemos sentido amenazados... nos iban botar, incluso el presidente nos ha tratado de “comechados” porque no pensamos igual a ellos, ese no era la salida para estar mejor en magisterio, sin embargo, hoy no los han impuesto así nos guste...”

La violencia simbólica permite al poder dominante imponer «*significaciones*» porque permite regular un marco normativo, una adecuada cohesión social. La representación de la profesionalidad docente es una prioritario para estado, para que todos a partir de esta percepción determinemos lo que debe y lo no debe hacer un profesor en el aula. Representar al docente como responsable del

logro de los aprendizajes, en permanente capacitación, evaluandose, que trabaje exigidamente los libros del MINEDU y muy apegado aula es una necesidad del sistema dominante.

En ese marco se elaboran los marco normativos todo aparece como la unica alternativa para implementar. “El ejercicio del poder simbólico por un grupo, una clase o una nación tiene por objetivo el imponer algo como verdad universal cuando en realidad se trata de un arbitrario cultural” (Castón Boyer, 2014, pág 80) La accion educativa es parte de esa representación social que debemos consruir todos juntos, ese arbitrario se convierte en una imposición a través de legitimación.

D-3 “... en el colegio en la calle todos nos miraban como flojos, vagos, que nos llevamos de lo fácil... nos sentimos agredidos, linchados públicamente por toda la sociedad... nos echaron toda la responsabilidad del fracaso escolar y la sociedad a los docentes ...”

Toda acción de legitimación tiene diversas reacciones como la negación, la oposición, la resistencia o la sumisión. La resistencia es una opción real ante una imposición de poder, es una reacción pasiva a la aparición de la violencia simbólica. La violencia, como dice el mismo autor no precede al poder sino es una coexistencia al poder. Por lo... “tanto la resistencia como el poder no existen más que en acto, como despliegue de relación de fuerzas, es decir, como lucha, como enfrentamiento, como guerra, no es solo en términos de negación como se debe conceputar la resistencia, sino como proceso de creación y de transformación”. (Giraldo Díaz, 2006, pág. 117) La resistencia no sólo es oponerse negar hacer el mandato sino moviliza otras energías y fuerzas que genera respuestas innovadoras, creadoras que permita generar una respuesta diferente al modelo impuesto.

D-4 “... todos los gobiernos siempre han tenido la necesidad de callar a los docentes, a los sindicatos, ahora es lo mismo. Porque saben que trabajamos con niños, jóvenes hasta con los padres para ellos eso es muy peligroso. Seguro que buscaremos de cómo se garantice nuestros derechos, nuestras ideas, nuestra vocación...”

La resistencia al ser un trance de creación y transformación entonces es activa, creativa, propositiva hasta atrevida. Mediante el cual los docentes deben “*desprenderse*” de uno mismo, liberarse de la violencia simbólica para construir una nueva y diferente forma de poder. A esto, Foucault considera como “prácticas de sí” que permitan una modificación del el statu quo.

Las relaciones de legitimación de y resistencia puede visualizarse a través de los siguientes supuestos:

a) *Legitimación social como exigencia y producto de la investigación*

Mediante la legitimación se impone un modelo para que todos los que pugnan en el campo puedan alienarse a modo de regla general. Las políticas educativas son las reglas generales. La legitimación genera dominancia sobre la otra, esto se ve reflejada en las actitudes de obediencia, adhesión u obligación de hacer o implementar las acciones que sean necesarias.

D-5 “...estas cosas que traen a la escuela son modas que nos imponen los gobiernos de turno, si en otros países hacen, aquí copian, aplican. No genera mucha expectativa, todos los docentes sabemos que tarde o temprano esto fracasará y pasará como moda. Hay que tener paciencia y tranquilidad el mismo gobierno acabara sacando otra moda...”

El Ministerio de Educación tiene la necesidad de implementar políticas públicas, es su responsabilidad y competencia sectorial. El proceso de implementación debería tener algunos criterios para su aceptación, una de esas formas o mecanismos es la participación que debe ser horizontal, comunicativa, asertiva generando sinergias y compromisos. Sin embargo, se escogió una vía obligatoria, vertical, unilateral, impositiva con poca sensibilización. Esto ha generado resistencia, negación y rechazo. Para ejercer esta función de legitimación ha incrementado su presencia, presión sobre el sector magisterial.

D-2 “...tenemos un fuerte estrés ya tenemos en la puerta del colegio el semáforo escuela, la evaluación desempeño docente, la evaluación de los

directivos ... también añadir las capacitaciones obligatorias de PERU EDUCA ... el sueldo no alcanza para tener internet en casas, las capacitaciones presenciales en la universidad es otro gasto, por favor... tenemos familia, tenemos derechos a descansar”

Con la implementación de Ley de la Reforma Magisterial los docentes están sometidos a capacitaciones, cumplimiento de horas efectivas y evaluación docente que comprometen otras horas del docente que no son de trabajo.

Para que legitimación sea implementada como la única alternativa viable el sistema oficial lo presenta como producto de las investigaciones y como el avance de la tecnología y la ciencia. Habermas, expresa que para ser más creíble la legitimación el sistema se vale de un discurso que proviene de la investigación y las campañas persuasivas para construir los argumentos necesarios, de tal forma se cree que no hay más salidas que las políticas de legitimación social.

D-1 “... la gente del Ministerio solo mira la educación como logros de aprendizaje, su fijación es ver cuanto sea han incrementaste en las pruebas ECE, ... para reforzar esa fijación brindan hasta premios económicos. Esto se inició desde que los resultados eran un fracaso...”

b) Revaloración social como receta del Banco Mundial

La revaloración docente es otra estrategia de las políticas públicas que, implementadas por sector, la revaloración docente tiene como “objetivo hacer de la docencia una opción profesional atractiva, que dote a los docentes de un adecuado desarrollo profesional, así como de condiciones laborales y medidas de bienestar que aseguren su ingreso y permanencia en la carrera” MINEDU (2015). Como un proceso que intenta recuperar el prestigio social del docente, sin la opinión y la actoría central de los mismos docentes.

El ministerio como agente productor tiene la principal tarea de implementar las políticas públicas con leyes generales y específicas en el campo. Como tal debería

reconocerse su autoridad, primacía y originalidad en dichas iniciativas. Sin embargo, el magisterio no lo percibe de esta forma, sino como implementador de otras instancias supranacionales como el Banco Mundial.

D-2 “Cada gobierno impone sus políticas de gestión, cada gobierno tiene su estilo, pero todos aplican en el fondo recetas, recomendaciones del Banco Mundial, entonces es mentira que lo que hace no mejorará nuestra condición profesional y mejorar la educación. Visto así todo es una pantomima”

El Banco Mundial (BM) es una institución financiera de las Organización de la Naciones Unidas (ONU) que promueve préstamos económicos a diversos países socios orientados a reducir la pobreza. En efecto, el año 1966 el BM realiza una experiencia piloto en Chile se genera un préstamo económico con la finalidad de mejorar su sistema educativo, para asegurar la inversión financiera acompañaron con expertos internacionales en educación. Posteriormente, el año 1998 luego de un evento en Washington, el Banco Mundial incorpora como una política y condición exigible a todo préstamo en educación que debe ser acompañando por ciertas políticas que asegure el retorno de sus fondos, como implementar el logro de aprendizaje, la evaluación de desempeño docente entre otros. Para asegurarse dicha intervención exige a los ministerios que sus consultores y expertos desarrollen proyectos bajo los parámetros de la entidad financiera, de tal forma se convierte en una agencia que no solo presta plata para reformas, sino implementa políticas, recomendaciones en los estados prestamistas. El Perú desde el año 1990 recibe préstamos financieros para todos los cambios implementados por el sistema educativo.

Por este rol, es percibido por los docentes como una agencia de desarrollo preocupado por la intervención en el campo educativo y como tal como el principal actor de la legitimación de los sistemas educativos. Mientras al Ministerio de Educación se ha relegado como implementador, ordenador de dicho proceso externo.

La figura N° 5, trabajado con los docentes muestra el proceso de pugna y contradicción de los procesos de legitimación versus la resistencia de los docentes.

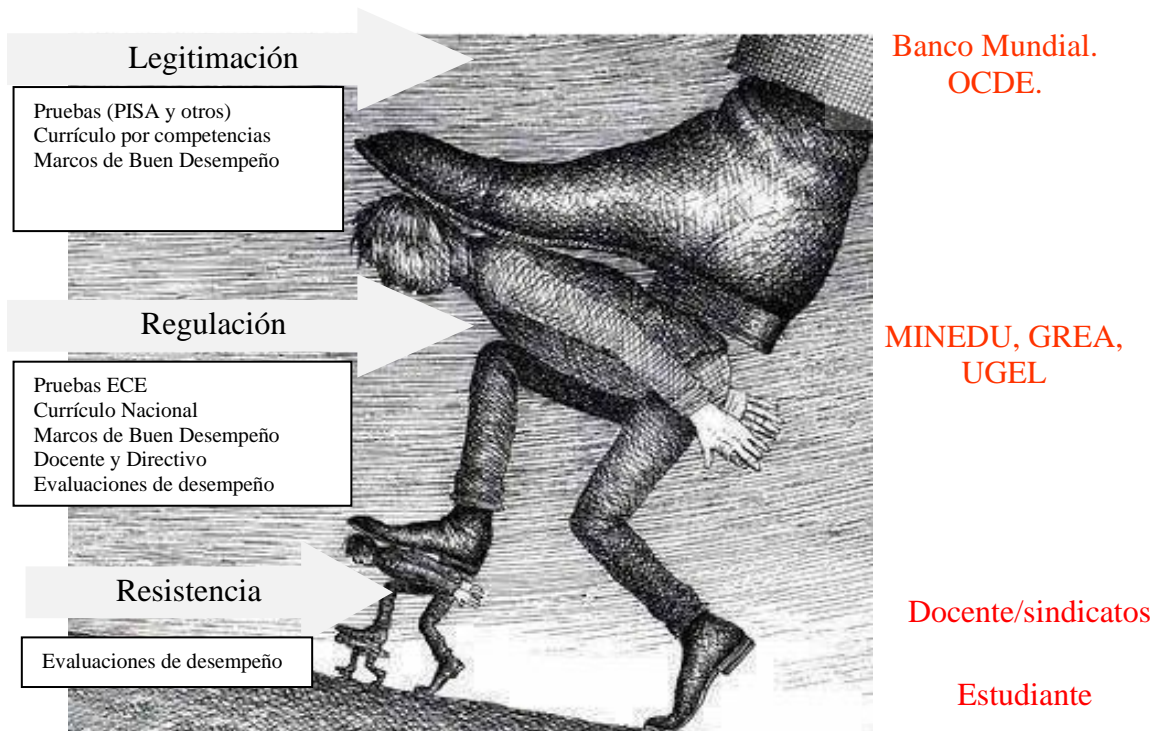


Figura 5. Pugna y contradicción procesos de legitimación y resistencia

En la percepción de los docentes, el Ministerio de Educación se ha convertido en una instancia intermediaria en la implementación de las políticas educativas generadas por organismos supra nacionales como el Banco Mundial y la OCDE que desarrollan propuestas que tienen influencia en las decisiones y diseño de las políticas educativas. Producto de esta intervención son las evaluaciones estandarizadas, las Pruebas del Laboratorio Latinoamericano de Calidad Educativa, las prueba ECE, el currículo por competencias, el Marco del Buen Desempeño Docente y Directivo, la Carrera Pública Magisterial, los procesos de acreditación y estandarización que se constituyen en herramientas y mecanismos para asegurar la tendencia educativa y las formas de pensamiento dominante.

D-2 “La propuesta del ministerio no es original, no es auténtica es copia de lo que hacen en otros países como Francia, España, Chile, Colombia. A los docentes nos niega la capacidad de proponer cosas nuevas, propuestas más interesantes que respondan a las necesidades de nuestros alumnos, sabemos cómo piensan, que necesidades tienen, lo pasa que nos menosprecian, nos consideran minusválidos profesionalmente”

c) *Tensión, enfrentamiento y condiciones de semi esclavitud.*

La implementación de las políticas del MINEDU genera mucha tensión y resistencia en los docentes, ellos a través de sus sindicatos consideran que es una relación de contrincantes, de enemigos políticos, a los docentes se les considera como “politiqueros”, “ociosos”, “profesionales poco preparados para enseñar” entre otros ludibrios. Con estos calificativos de parte del sistema y la sociedad afectan la autoestima, el reconocimiento social del docente.

D-7 “...creo para los gobiernos los profesores somos los enemigos de turno, sino salen bien cosas es porque los docentes no hemos enseñado bien, entonces hay que evaluarlos, capacitarlos y si no rinden botarlos a la calle...”

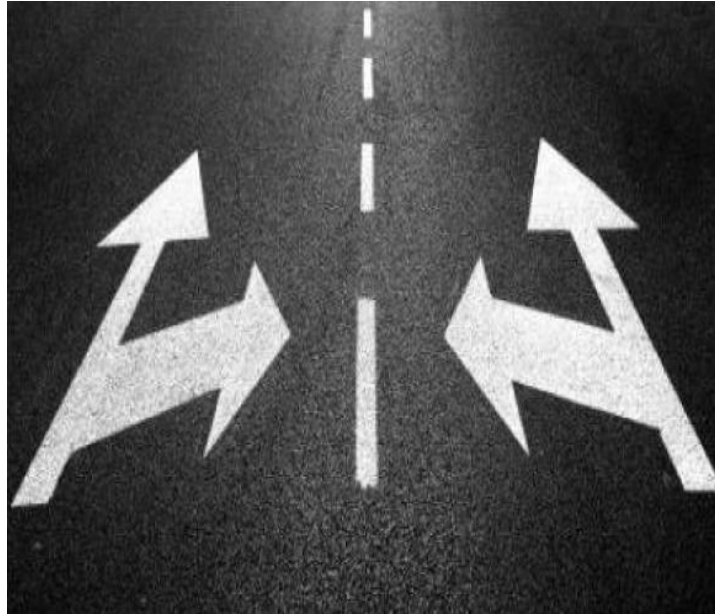
Con una relación beligerante de esta naturaleza genera fuertes resistencias, los docentes perciben que cada gobierno de turno o las políticas educativas que se implementa son producto del ataque del antagonista. Los docentes exigen desde sus sindicatos, respuestas más radicales en sus reivindicaciones y su oposición a la implementación de las políticas educativas.

En una realidad y coyuntura de esta naturaleza el campo se caracteriza por una aparente pugna de dos grupos con diferentes intereses. El MINEDU como ente rector de la política educativa y el sindicato como defensor de los intereses docentes. Según Foucault en esta situación se establece dos tipos de relación uno de poder y otro de dominación. Cuando los factores determinantes son altamente saturantes (*presión, evaluación, monitoreo*) y quita la libertad se convierte en una relación de dominación. Una relación de dominación quita la libertad al otro para actuar, para pensar, y sólo existe la imposición de un solo sector entonces existe sometimiento, menoscabado, hasta se genera un estado de semi esclavitud en las relaciones que se establecen.

Figura N° 6 Oposición y pugna política permanente

**Políticas del
MINEDU**

Cuando los factores determinantes son altamente saturante (presión, evaluación, monitoreo) y quita la libertad se convierte en una relación de dominación



Magisterio

En una relación de dominación que quita la libertad del otro existe sometimiento, menoscabado, hasta estado de semi esclavitud.

Figura 6. Relaciones de poder dominante

Se denomina estado de semi esclavitud moderna para aquellas personas y profesionales sometidos a un trabajo forzado y bajo presión, donde se pierden la libertad de pensar, actuar y sólo se cumplen el trabajo bajo las exigencias de la patronal, Según Geitzhaus (2015) la esclavitud moderna se caracteriza cuando hay trabajo forzado que va acompañado de la falta de libertad y la privación de los derechos fundamentales. En la relación entre el MINEDU y los docentes, existe un trabajo bajo presión, se ha perdido la libertad de pensar, de actuar y aún existe los derechos fundamentales y el derecho al trabajo. Según el antecedente histórico de la profesión docente en sus orígenes, según Cuenca (2001) fue una ocupación de semi esclavitud, “en la antigua Roma el pedagogo era captado y mantenido hasta casi semi esclavo para la enseñanza de hijos de nobleza”. Esta realidad no habría cambiado mucho si se realiza una aproximación desde esta perspectiva.

d) *Desorganización y fraccionamiento de los docentes y sus principales instituciones.*

En una relación de poder y dominancia se generan huelgas, tensiones, encontrones, contradicciones, esta condición desgasta en uno de los sectores. El desgaste genera el debilitamiento y desorganización por consecuencia la pérdida de identidad y la lucha por el interés de grupo.

D-4 “...estamos solos los maestros, nadie saca cara por nosotros, en el sindicato se pelean por el poder, nos utilizan solo para querer aparentar que tienen fuerza...”

El sindicato de docentes se ha desnaturalizado fraccionando sus fuerzas internas en dos grupos, uno promovido por la línea de PCP Patria Roja y otra de una línea más radical. Sus posiciones son una demostración de poder interno, esta pugna ha generado desorientación y dispersión de sus posiciones. Sus acciones reivindicativas están centradas en medidas remunerativas. No se muestra iniciativas, ni propuesta o contrapropuesta para el fortalecimiento y desarrollo de la profesionalidad docente como profesional, crítico reflexivo de la educación.

D-3 “en organización estamos hechos una desgracia hay dos sindicatos, hay dos colegios de profesores, a quien reclama el Estado te acusan de terrorista, como profesor conflictivo inmediatamente te procesan y te botan del sistema...”

La organización del Colegio Profesional de Profesores también está fraccionada en dos grupos, ambos buscan su reconocimiento legal ante las instancias jurisdiccionales. El propósito del Colegio de Profesores no se visibiliza, no encausa las demandas del desarrollo profesional de los docentes. No existe un liderazgo visible y reconocido para dialogar con las propuestas del Ministerio de Educación.

D-1 “...las universidades han perdido su capacidad profesional, se han convertido en implementadores del sistema, ahora son capacitadores, empleados del ministerio... ya no hay buenos catedráticos que habrán la mente, que te ilustren...”

Las universidades que cumplen la función de formación académica que promueven las capacidades de innovación y crítica, también se han alineado a la formación del sistema, tiene una apuesta por el desarrollo de las habilidades y competencias que exige el mercado laboral. En la percepción de los docentes la universidad ha perdido su esencia de formación, en algunas universidades han incorporado en sus planes curriculares el estudio sólo contenidos de la Educación Básica Regular del Ministerio de Educación, incluso prestan sus servicios de capacitación al MINEDU. La universidad ha perdido la posibilidad de generar otras alternativas que permita el desarrollo de la educación.

3.1.2. Mecanismo de jerarquización versus exclusión

Los grupos sociales tienden a una organización social y un proceso de jerarquización de forma social y natural. La teoría de la dominancia social que se encarga de estudiar desarrolla muchas hipótesis que permite explicar los procesos de estratificación y jerarquización social en los grupos sociales. Esta teoría, postula que todos los grupos parten por ordenarse jerárquicamente, de tal forma algunos están en la cima del triángulo del poder con roles y funciones de dominancia y otras en las bases con menos posibilidades y privilegios, con el rol de sometidos o dominados.

En el proceso de jerarquización los grupos dominantes desarrollan e implementan algunos mecanismos y procedimientos que permite reforzar las relaciones de poder, como la ostentación de algunos privilegios y la demostración de dominio frente a sus subordinados a través de la implementación de políticas y acciones que expongan esa jerarquía social. De igual forma, se construye un sistema ideológico a través de la incorporación de mitos legitimadores, que consisten en un conjunto acciones “coherentes de valores, creencias y opiniones socialmente aceptados, que legitiman, moral e intelectualmente, la distribución desigual de los recursos” (C.Martínez y otros,2000, Pág 72). Según esta postura se encuentran

algunos mitos como es la “meritocracia” que acentúan las jerarquías y las desigualdades entre los grupos

D-3 “... todos hablan ... en el colegio de una carrera por meritocracia, ese proceso ha colocado a muchos en otros niveles, en las direcciones, pero eso no cambiado mucho el colegio, más bien ha generado más distancias, más celos entre docentes...”

La propuesta de la Carrera Publica Magisterial promueve una jerarquización a través de la meritocracia y fuerte y por otro una desigualdad entre docentes en función a la escala, el nivel que tiene un criterio enteramente meritocrático.

Para ser parte del campo se necesitar ingresar a la carrera pública magisterial, la única forma es a través de un riguroso proceso de concurso público. El ingreso está determinado por la ley de carrera magisterial y las políticas de revaloración de la carrera pública magisterial. Este proceso dura aproximadamente entre tres a seis meses. Se inicia con la fase de convocatoria con inscripción en línea a través de un software regulados y controlados por el Ministerio de Educación. En la convocatoria se presentan miles de docentes, existe una pugna por conseguir una vacante. Bourdieu señala como “principio generador” donde existe la distribución de la forma y estructuras de los agentes sociales, desde el inicio, para el acceso existe pugnan por ingresar al campo muchos agentes y actores, al no poder ingresar todos requieren jerarquizarse y otros excluirse del sistema.

D-5 “Hoy en día es muy complicado ingresar al magisterio, antes la competencia era menos, sólo bastaba tener título profesional o una vara (respaldo político). De cualquier forma, te iniciabas cerca o lejos, pero eras profesor, ahora es más competitivo no solo basta tener vara, sino también estudios de maestría, debes estar muy actualizado, con esta nueva ley es muy exigente”

El ingreso al sistema requiere tener otras competencias y capacidades que son evaluado de acuerdo a los desempeños de la ley. También se requiere la acumulación del capital cultural como son los estudios de maestría. Las maestrías en

educación en las universidades tienen mayor acogida que otras por la demanda del magisterio, los docentes requieren acumular puntaje para los concursos y poseer mayores aprendizajes.

La pugna por alcanzar una vacante requiere que los docentes se preparen para enfrentar las pruebas exigentes, esta necesidad ha generado la oferta de cursos o una fase de preparación especial, en áreas como comprensión lectora, habilidades matemáticas y otros saberes pedagógicos.

D-7 “Para ingresar para ser profesor es igual que ingresar a la universidad, sino pasas por una academia que te prepara para responder preguntas no ingresas... ya de nada sirve los estudios de la universidad”

La formación de la universidad no garantiza ingresar a la Carrera Magisterial. La formación universitaria es cuestionada por estar desfasada y escolarizada. Se acaba por cerrar la paradoja; los estudiantes que acaban la secundaria requieren de una academia para ingresar a la universidad y los docentes que acaban la universidad también requieren de otra academia para ingresar a la carrera magisterial. En ambos casos se quejan del mal proceso formativo y la calidad educativa del sistema.

El desempeño profesional en el sector de la educación se realiza en dos sectores bien definidos, el sistema estatal y el sistema educativo privado, (*las estadísticas muestran que existe más colegios privados que públicos en el caso de Arequipa*) De acuerdo a las normas el sector estatal se tiene establecido que el proceso de acceso, permanencia, ascenso y salida del sector educación. Mientras en el sector privado es más flexible y exigente con los desempeños docentes.

D-2 “Ahora cualquiera es profesor en los colegios privados, existe la libertad de contratar cualquier egresado hasta practicantes de los últimos años, porque los que tienen colegio solo desean lucrar no les interesa la calidad de enseñanza ni los profesores que deben tener. También pagan una miseria”

Los padres de familia valoran más la educación privada que la pública por el modelo de gestión y la calidad de los docentes.

El acceso y la permanencia en desempeño de la profesión docente esta normada por Ley de Reforma Magisterial N°29944. “Esta ley establece los mecanismos de esta relación entre el estado y los docentes a través de los criterios selección y promoción basados en el desempeño y la evaluación permanente.” (Diaz & Ñopo, 2016, pág. 371). Para ingresar a la carrera pública se exige un proceso riguroso y complejo.

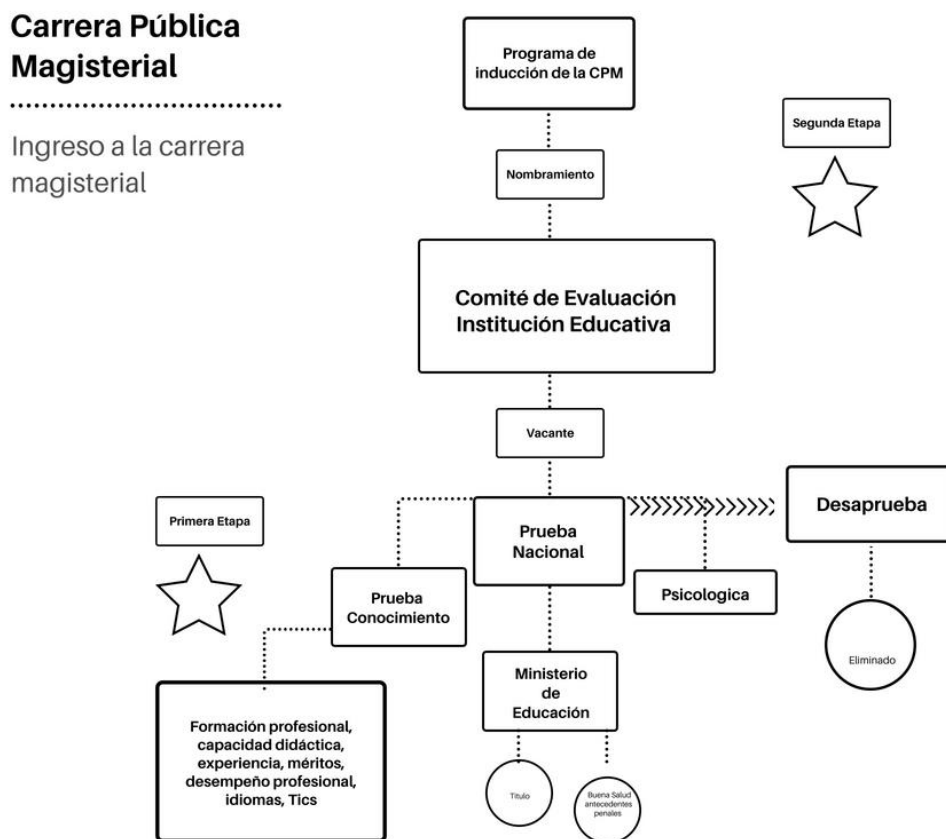


Figura 6. Representación del ingreso a la carrera magisterial

En la última evaluación de nombramiento docente en la región de Arequipa se presentaron 10,010 docentes, para cubrir 683 vacantes. Las pruebas que desarrollan son de 90 preguntas sobre 200 puntos, los mismos están segmentados en tres secciones 25 preguntas de comprensión lectora, 25 de razonamiento matemático, y 40 de conocimientos curriculares, para pasar a una segunda etapa deben obtener 120 puntos como mínimo. Los docentes que ingresen a la carrera pública magisterial inician el primer nivel con una remuneración básica de dos mil nuevos soles.

D-4 “Cada vez es un reto, una exigencia ahora entrar al magisterio, hay que pasar por fases de preparación y cuesta plata, cuestan caro, o si no tienes que contratar profesores, psicólogos particulares para aprobar las pruebas que pone en los concursos de nombramiento, esto es ya es abuso, solo pasa con el sector educación esta forma de ingreso por qué no lo hacen con otras profesiones con las mismas exigencias”

Por la cantidad de Instituciones Educativas el MINEDU convoca anualmente a la selección de más docentes para el ingreso al campo educativo, los procesos de incorporación son cada vez más exigente, más no ocurre de similar forma con otros sectores con características similares como salud, justicia entre otros, a pesar que el estado tiene instituido el ente rector SERVIR para regular dichos procedimientos de incorporación.

El MINEDU en los últimos años está implementando la política de la revalorización de profesión docente, uno de los propósitos es convertir la carrera docente en atractiva para los mejores estudiantes y brindar a los profesores de condiciones mínimas y satisfactorias en el ejercicio profesional. Estas políticas no son conocidas ampliamente en el sector magisterial, tampoco fue consensuado con los mismos actores educativos. De tal forma los docentes consideran que dichas normas no contribuyen a los propósitos de la revaloración social docente.

D-5 “...la forma de ingreso al magisterio está determinado por las políticas del estado, estas leyes sólo responden a las necesidades del Ministerio de Educación y no a lo que quisiéramos los docentes. Dicen que son a favor de los docentes, pero recibimos maltrato, presión, amenaza...”

En los estudios desarrollados por Diaz & Ñopo (2016) sobre carrera docente se expresa algunas características muy marcados que tienen que ver con algunos procesos de jerarquización y exclusión. La educación esta feminizado y es de tipo público, el trabajo en el sector es a tiempo parcial y de segunda prioridad porque existe un abandono de los salarios en comparación con otros profesionales, ausencia y magra la revalorización de la función docente, de igual forma se muestra un

avejentamiento de los docentes en las ciudades, el promedio de edad está por encima de los 45 años, mientras los sectores privados tienen docentes más jóvenes. Para obtener una plaza nombrada en la ciudad primero se inician en sectores rurales y provincias, porque las plazas más atractivas de los centros poblados y la ciudad son ocupadas por la modalidad de reasignación. Para que un docente llegue a trabajar en la ciudad debe estar por lo menos unos 20 años en los espacios rurales. (Díaz & Ñopo, 2016, p. 378). Para un profesional joven con capacidades estas condiciones lo desalienta y optan por estudiar otras carreras o buscar otras ocupaciones.

Los docentes para desarrollar su carrera profesional se basan en la Ley de la Reforma Magisterial según este marco normativo en el Artículo 13 deben ejecutar cuatro tipos de evaluación que le permita desempeñar su profesión y mantenerse en el campo estas evaluaciones son: evaluación para el ingreso a la Carrera Pública Magisterial, evaluación del desempeño docente, evaluación para el ascenso, evaluación para acceder a cargos en las áreas de desempeño laboral.

Carrera Pública Magisterial

.....
Carrera Magisterial

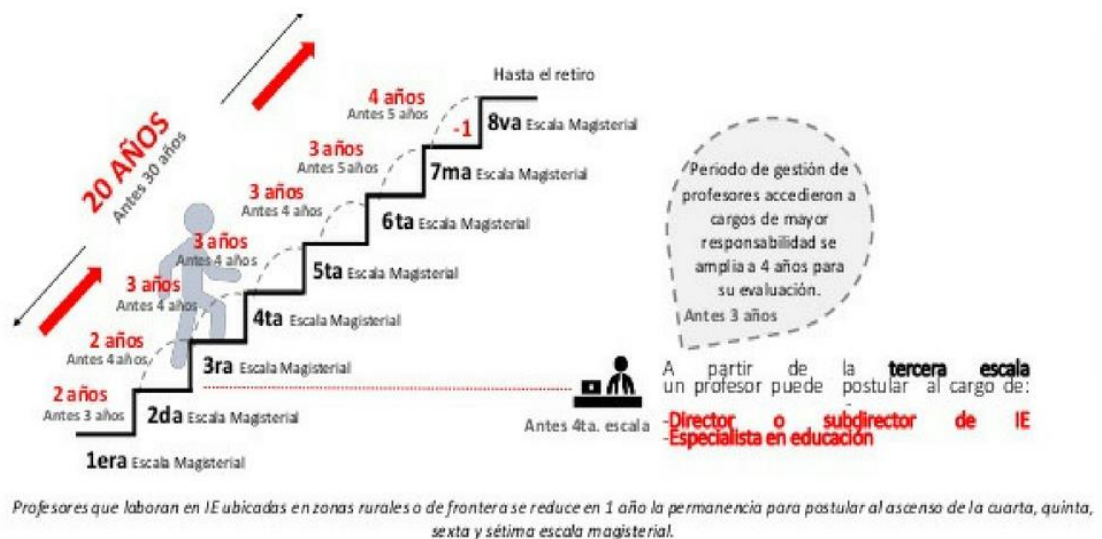


Figura 7. Representación del ascenso de las escalas magisteriales

La única manera se permanecer en el campo es través de las evaluaciones de ascenso que por un lado funcionan como estímulo para el acceso del capital económico y simbólico y por otro como un mecanismo de jerarquización y exclusión.

Según la última convocatoria al concurso a ascenso de las escalas magisteriales las plazas ofertadas son las siguientes.

Tabla 3.
Plazas vacantes para ascenso en Región Arequipa EBR

Escala	Inicial	Primaria	Secundaria	Total	%
2	92	123	148	363	25
3	48	43	120	211	15
4	49	112	112	273	19
5	67	160	160	387	27
6	33	68	68	169	12
7	3	11	11	25	2
8	0	0	0	0	0
Total de plazas				1,428	
Total de docentes EBR				11,139	12

Fuente: Elaboración propia

Según esta estadística del Gerencia Regional de Educación, se ofertaron 1 428 plazas vacantes, para 11,139 docentes de toda la región, de los cuales sólo el 12 % de tienen la posibilidad mejorar su escala magisterial. En la escala séptima se ofertaron el 2% y la sexta el 12%, siendo estas la de mayor demanda por las mejores remuneraciones.

Los procesos de jerarquización siempre construyen una pirámide social, hay pocos en la parte más alta, con mejores condiciones económicas y sociales, en la base la más ancha para la mayoría del grupo social. Las nuevas leyes del ingreso y la carrera magisterial están diseñadas para mantener esta jerarquía social. Michel Foucault, expresa que vivimos en una sociedad del control, donde los mecanismos que poseen los estados y los gobiernos y parecen ser más más «democráticos», que en el fondo siempre responden al control social y la jerarquización social. “De tal

forma los discursos oficiales se distribuyen a través de los cuerpos y las mentes de las personas quienes a través de sus comportamientos de inclusión y exclusión social se autogobiernan con las leyes y estándares interiorizados por el propio sujeto”

3.1.3. Mecanismo de adaptación versus cambios

La adaptación es un proceso mediante el cual un grupo social van modificando sus formas de actuación, sus patrones de comportamiento progresivamente para ajustarse a las nuevas normas y políticas establecidas. La adaptación puede considerarse como un mecanismo de sobrevivencia o asimilación del nuevo orden. Según Pérez Ruzafa expresa que “La especie humana es la que más explota la capacidad de adaptación, ha desarrollado de manera extraordinaria la habilidad de procesar información aparentemente caótica, interpretar patrones y captar regularidades” (Pérez Ruzafa, 2017. Pág 2) esta formas de adaptación se desarrolla a través del aprendizaje y la experiencias colectiva.

Luego haberse establecido la nueva normativa de la carrera magisterial los docentes están en pleno proceso de adaptación al campo. En la primera convocatoria para la incorporación a la carrera pública magisterial del año 2018 a nivel nacional se adhirieron 2,400 profesores en evaluaciones voluntarias el mismo representa 0.68% de una población de 350, 630 maestros a nivel nacional. En la segunda convocatoria a través de la Resolución Ministerial N° 0079-2009-ED se incorporaron 20,000 docentes que representa el 5% de la población docente. Al año 2018 todos los docentes fueron incorporado de manera obligatoria por ser el único proceso de la carrera magisterial.

El proceso de adaptación a las nuevas condiciones de profesionalidad no sólo es obligatorio, sino también fue una demostración intersubjetiva, perceptiva y simbólicas del poder dominante.

D-07 “Nos engañaron, nos dijeron que en la nueva carrera magisterial nos pagarían muy bien, los primeros que ingresaron tenían un sueldo

diferencial y luego fue congelándose poco a poco, ahora es lo mismo. La diferencia entre una escala y la otra es 200 soles”

Los docentes aún demuestran su desesperanza y frustración ante la nueva ley, las primeras ofertas de remuneraciones diferenciadas planteadas por el MINEDU no fueron sostenidas en el tiempo, sino fueron modificaciones cambios progresivos que favorecen esencialmente al sistema.

D-4 “Siempre el magisterio es un experimento para todo, cada cierto tiempo cambian nuevas cosas. No hay respeto por las cosas que se hacen en educación”

En el sector de educación durante los últimos 20 años se han implementado 12 cambios curriculares, 5 cambios en el sistema educativo. Esto ha generado la necesidad de más exigencias en la selección y permanencia docente. Estos niveles de exigencia no ocurren en los trabajadores de otros sectores.

D-3 “... ¿porqué solo en campo de la educación nos hacen tantas evaluaciones, porque no evalúan otros sectores como el judicial, salud u otros ministerios? A los profesores nos dan siempre con palo...”

A pesar de la progresiva y obligatoria incorporación de los docentes a la carrera magisterial existe insatisfacción, disconformidad con su profesión docente. Según los estudios de Díaz y Ñopo citando a Murillo y Román (2012) manifiesta que los docentes peruanos son los que menos satisfacción tienen con su trabajo, los docentes peruanos se agazapan al modelo tradicional del sistema, tienen muy poca disposición para dedicarle tiempo para actividades como la planificación colegiada, la preparación de sus clases, corregir evaluaciones reunirse con estudiantes o colegas porque es más fácil trabajar de la forma conocida. Sin embargo, poco a poco van reconociendo que los cambios pueden favorecer a su nueva profesionalidad docente.

D-2 “Si la ley se ha dado para mejorar esta bien, hay que prepararse, hay muchos docentes que habían entrado en abandono, en rutina, esto nos está haciendo levantar la cabeza”.

A pesar de que los docentes sienten estar obligados en la nueva carrera magisterial van asumiendo poco a poco los cambios de la nueva normativa.

3.2. Capital

El capital es la acumulación cultural, económica y social que genera poder e influencia en el campo. Otros autores consideran como la acumulación del trabajo, en su forma material, como inmaterial (intangibles interiorizada o incorporada). El capital se acumula progresivamente por el esfuerzo y la motivación de los actores en el campo, no se adquiere por un mecanismo de acopio inmediato o compra y venta de la noche a la mañana, sino es un proceso permanente de provisión de las experiencias, de conocimientos que permite mostrar lo que tienes y lo que eres en el campo. Esa acumulación hace que tenga un valor económico, social o simbólico en las relaciones o pugnas que se generan en el campo.

Existen varios tipos de capital: económico, político, social, simbólico. Según Pierre Bourdieu, el capital más trascendente y diferenciador es el capital simbólico. Un docente que posee capital simbólico posee autoridad, prestigio, reputación, réditos, notoriedad, honorabilidad. Un docente con capital simbólico es confiable y respetado en su medio social. Para observar cómo se presenta el capital en la vida profesional del profesor se realiza una revisión de su capital cultural desde la formación inicial y durante el acceso y permanencia en la carrera pública o el campo como denomina Pierre Bourdieu.

Constitución del capital cultural y social en la formación inicial

La formación inicial en el pedagógico o universidad fortalece el soporte para el desarrollo del capital cultural y social del docente. Según Piaget es la etapa donde se robustece la organización cognitiva del pensamiento comparativo, la representación simbólica y el razonamiento lógico. Estas bases le permitirán estructurar de manera sólida y adecuada para soportar otras redes de aprendizaje, el pensamiento complejo y crítico. Entonces, es crucial y estratégico la formación académica en ese nivel formativo.

D-3. “Tuve una muy buena formación.... Los docentes eran muy preparados, exigentes. Cumplían con las cosas que se programaban. Creo que aprendí a ser profesor por la presión y exigencia de cumplir con los trabajos ...”

Según las investigaciones de Ames y Uccelli (2008) la formación inicial en el país no permite a los estudiantes consolidar su autonomía, solidez y libertades en el ejercicio del futuro profesional. La formación docente se caracteriza como escolarizada, instrumentalizada, mediada por el manejo de un sólo lenguaje en el conocimiento de la educación oficial. Esta formación está orientada a formar profesionales obedientes, mono temático para el funcionamiento del sistema educativo. De tal forma su experiencia es limitada para generar un pensamiento crítico, creativo y estratégico.

D-4 “... hay que tener suerte de haber tenido docentes que exijan, buenos y disciplinados. Algunos se pasan revisando sus libros que son copiados de los textos del ministerio... en algunos casos son plagio de otros libros... otros sólo dejan tareas y más tareas y luego se inventan notas...”

Díaz y Ñopo (2016) señala que los estudiantes en las universidades o institutos desarrollan contenidos muy básicos, además son desarrollados de manera superficial, facilista, los materiales de información y formación son exclusivamente con separatas sin mayores referencias bibliográficas. En buena cuenta son contenidos no trabajados de manera adecuada, sino son resumidos de otras publicaciones o reproducciones textuales. Este panorama hace que los docentes no posean una buena base para la acumulación o desarrollo de los demás capitales.

D-6 “donde me estudie para ser docente no era buena, sólo enseñaban cosas muy básicos o muy teóricos que en la práctica no son útiles, en muchos casos los docentes solo enviaban a sus ayudantes de cátedra, así no se aprende. Mis docentes siempre paraban muy ocupados. La educación que me dieron no me sirvió casi de nada. Aprendí a ser profesor en el aula con mis alumnos”

Los docentes en los institutos y la universidad poseen una sobre oferta de oportunidades de trabajo, este proceso hace que tengan ayudante o docentes de

reemplazo, en las horas de las horas de trabajo tienen que ausentarse de tal forma la expectativa de formación no es el mismo en los estudiantes.

Los planes de estudio consideran una doble dimensión en el proceso formativo una pedagógica y el otro de manejo disciplinar. Esta doble dimensión debe ser de complementariedad, sin embargo, no ocurre en la etapa formativa, existe un divorcio, se prioriza uno de ellos. Según Díaz Quero (2006), ambos procesos ocurren en el aula simultáneamente y deben garantizarse la formación de los docentes de manera integral y ambos componentes.

D-1 “El hecho de ir a la práctica profesional desde el tercer semestre fue muy bueno, aprendí a ser profesor con mis niños, con las orientaciones de la profesora de aula. De mi centro de formación no me dio mucho, solo aprendí a ser puntual y exigente.

La práctica pedagógica, esta referida a las actividades metodológicas y didácticas que deben ocurrir diariamente en el aula, mientras el saber pedagógico, es manejo de las teorías, enfoques y saberes pedagógicos que utilizan todos los docentes para fundamentar sus enseñanzas. Estos dos actos deben desarrollarse de manera silmultánea, sin embargo en realidad no necesariamente empatan y se complementan de manera ideal.

La practica temprana es una fortaleza en los estudiantes de Institutos Pedagógico mientras en la universidad es complementaria al proceso formativo. La formación docente es altamente relacional en el aula, se aprende en las interacciones con los estudiantes y con la buena orientación docente en las aulas, con adecuados mentores que modelan el capital social y cultural de sus estudiantes. Al que debe complementarse con una formación disciplinar reflexiva y profunda de los contenidos que demanda enseñar.

En consecuencia, la formación básica no es rigurosa y exigente genera muchos vacíos que luego se mostrará en el proceso de desempeños docente. El mismo es ratificado en la investigaciones de Díaz y Ñopo (2016) que expresa, cuando los profesores ingresan al ejercicio profesional, su práctica “...continúa con

un conjunto de saberes dispersos, difusos, superficiales que lo acompañan durante su desempeño; a los cuales se suman la rutina, conformismo, condiciones adversas del medio, ausencia de programas de formación y un abandono intelectual que se apodera del docente ayudado por la fragilidad de un compromiso que no ha podido desarrollar” (Díaz, 2006, Pág 97). Procesos formativos que no aseguran un buen cimiento para otro tipo de capitales.

3.2.1. Capital económico de los docentes

Cuando se habla de capital generalmente lo relacionamos con lo económico. En este caso el capital económico se refiere a los ingresos remunerativos que genera el profesor al ejercer su profesión. Ese ingreso lo obtiene al ser parte del sistema educativo y luego de una fuerte pugna de ingreso a la carrera pública magisterial. Mizala y Ñopo (2016) nos muestra que el ejercicio de la profesión docente no es la más adecuada. Los profesores son los profesionales que menos remuneración perciben en el mercado laboral. En el estudio comparativo entre los diferentes profesionales en el país y latino américa se consideran que existe una fuerte diferencia y una inmensa brecha en las remuneraciones que perciben.

D-4 “Realmente lo que pagan en magisterio no es la más adecuada, yo mi esposo somos profesores nos dedicamos exclusivamente al magisterio y nos alcanzamos para cubrir las necesidades de nuestra familia”

Otra fuente que evidencia dicha realidad es la encuesta de hogares analizados por Díaz y Saavedra (2014) que muestra que los profesores del país reciben ingresos inferiores a otros profesionales con funciones y tiempos muy similares. Esta realidad nos muestra que el capital económico al que tiene acceso en los docentes no es la adecuada en el mercado laboral.

D-5 “...puede ser muy bonito enseñar niños, pero cuando hablamos de sus sueldos se vuelve un dolor de cabeza, nos encanta enseñar, pero lo que ganamos no cubre nuestro presupuesto familia...”

La ley de reforma magisterial era la promesa para mejorar las condiciones remunerativas del docente. Las siete escalas remunerativas designadas generaron

D-3 “... es fácil para darnos cuenta si realmente nos pagan bien... hagamos una comparación de que pagan otros profesionales.... realmente los pagos son una misera, para que sirven para que nos paguen así...”

D-2 “Eso de la escala es puro cuento la plata no alcanza... vivo de préstamos en los bancos y necesito salir a trabajar de lo que sea para pagar mis mensualidades (pago al banco)”

En una investigación desarrollado por Cuenca (2006) manifiesta que los beneficios económicos que reciben los docentes es muy precaria. Por ello, Marta López de Castilla (2004) concluye, “...que los docentes se perciben como empleados pobres y, en el imaginario social los profesores son siempre pobres”

3.2.2. Capital cultural en los docentes

El capital cultural es un aspecto trascendente en la vida de los maestros, de acuerdo al referente teórico pre existen tres tipos de capital cultural; incorporado, objetivado y el institucionalizado, que logra diferenciarse en el ejercicio profesional del profesor.

a) Capital incorporado

El capital incorporado se refiere al consumo cultural expresado en los gustos por la música, el arte, la lectura, teatro entre otros aspectos. Este capital según algunas investigaciones tiene una relación directa con los estilos de vida de las personas. Un docente que muestre un adecuado consumo cultural, probablemente repercuta e impacte de manera positiva en la socialización, integración y las formas de dirección del aprendizaje en el aula o el campo. En la recogida de datos en los 430 docentes encuestados, se hizo una pregunta sobre el consumo cultural y los resultados muestra los siguientes resultados.

Tabla 5.
Consumo cultural

Indicador	¿Qué tipo de música le gusta escuchar?				¿Cuándo es la última vez que fue cine?			¿Cuántos libros ha leído el último año?		
Ítem	Cumbia	Huayno	Rock	Académica	1 año	3 años	2 años	1 a 2	3 a 5	6
Fi	177	45	114	90	324	24	40	239	126	35
%	40 %	10 %	26 %	21 %	74 %	5 %	9 %	55 %	29 %	8%

Fuente: Escala de percepción de docentes

En el consumo cultural en el rubro de la musical de los docentes nos expresa el 40% tienen preferencias con la cumbia, el 10% con el huayno, el 26% con el rock y el 21% con música académica. La música juega un papel importante en la vida de las personas, así como la religión en algún momento de la humanidad, como expresa Verdaguer (2009), que los gustos que tienen las personas por la música u otras obras de arte “pasan a ser vistos como manifestaciones de la excelencia moral. La música y la cultura hace la diferenciación de la distinción entre el “buen gusto” y otros diferentes, entre el elevado nivel espiritual y otros...” La música también muestra las identidades y levanta barreras simbólicas entre los diferentes grupos sociales. De tal forma un tipo de música tiene una relación con el grupo y estrato social de los grupos humanos.

El consumo o la producción musical juega un papel importante en la construcción de estatus y poder de los grupos sociales. De tal forma “la creencia en la igualdad ante la música resulta ingenua, a no ser que se trate de una desiderata. Pero solo es posible plantearla partiendo del hecho de que, ante la música, ni somos libres ni somos iguales” (Verdaguer, 2009, pág 2) La música marca una forma y estilo de vida en las relaciones que establece el docente. Los resultados nos muestran que la mayor parte de los docentes escuchan, gustan por la música popular y comercial del mercado.

Estos resultados, también muestran el consumo del cine, los docentes de la muestra expresan que el 74% por lo menos vio una película el último año y los

demás hace un dos o tres años. El 55% de docentes leyeron por lo menos de 1 a 2 libro durante el último año, el 29% de 3 a 5 libros y sólo 8 % más de 6 libros. Cuando el estándar de lectura expresa que un profesional de estas características debe haber leído entre 5 a 8 textos por año.

El consumo cultural de los docente de algun modo no es la más adecuada, aunque es muy complicado hacer esta afirmación. La cultura se ha estudiado segmentando de variada formas, Bigott Suzzarini (2007) consideración tres tipos de relaciones en el consumo cultural; “la cultura académica, la cultura que se difunde a través de los medios de comunicación masivos y la cultura popular que se genera en la comunidad donde se desarrolla las interacciones sociales” (Bigott Suzzarini, 2007,pág 87).

El sociólogo Dwight MacDonald distingue tres niveles de consumo cultural: highcult (alta cultura), midcult (cultura intermedia) y masscult (cultura de masas). De acuerdo a los resultados los docente tendrian una preferencia musical de midcult, al respecto según Frabetti (2018) citando a MacDonald manifiesta que “la midcult es la oportunista respuesta del mercado al esnobismo de una clase acomodada, pero poco cultivada, que quiere desmarcarse de la cultura de masas y no está capacitada para acceder a la “alta cultura” o para disfrutar de ella. Y así como la cultura popular y la alta cultura siempre mantuvieron buenas relaciones, la masscult y la midcult son parásitos perjudiciales para todas las manifestaciones y niveles de la cultura auténtica” (pág 78).

b) Capital institucionalizado

El condicionamiento de la nueva ley magisterial hace que los docentes generen la necesidad de desarrollar sus estudios de post grado de segunda especialidad, maestría, doctorado. La obtención de un grado o una segunda especialidad incrementa el puntaje en la evaluación y mejora los conocimientos.

D-1 “...he estudiado maestría porque tenía la necesidad de reasignarme y tener puntaje en los concursos, pero también he aprendido mucho de mis compañeros de la maestría y de los docentes”

De los resultados de la parte cuantitativa de una muestra 438 docentes que respondieron a una escala de actitudes muestran los siguientes resultados.

Tabla 5.
Cultura institucionalizada

Indicador	Grado /títulos que posee			
Ítem	No precisan	Título profesional	Maestría	Doctorado
Fi	8	262	164	3
%	2%	60%	37%	1%

Fuente: Escala de percepción de docentes

Los resultados muestran que el 60% poseen título profesional, el 37% un grado de maestría y el 1 % de doctorado. Mientras el 2% no precisa el nivel o grado alcanzado. Esta tendencia nos expresa que los docentes tienen una preocupación por obtener el grado de maestría para acceder al concurso ofrecidos por la carrera magisterial.

D-6 “Si no sigues estudiando no eres nadie, todos ahora son maestristas, hay que hacer puntaje para llegar a las escalas o los concursos de directores o especialistas, te genera puntaje a tu favor... aunque donde he estudiado la maestría fue un cuento, una estafa veníamos una vez al mes, lo único que les importa es que paguemos la mensualidad, pero eso no importa a hora tengo mi maestría”.

Mientras en la información de tipo cualitativa los docentes expresan que hay muchas motivaciones por el que eligen un estudio maestría que será parte del capital cultural institucionalizado.

D-2 “Acabé la maestría, pero me falta graduarme, se hace muy difícil sustentar por la plata y el tiempo para la investigación... pero ya acabé eso me pone de igual a igual con otros que se alaban en tener grado y se colocan cuando firman como magister”

Las respuestas de muestran que estudiar una maestría genera una diferenciación social y académica, para estar en las mismas condiciones en campo los docentes eligen estudiar su maestría que parte de la constitución del capital cultural objetivado.

3.2.3. *Capital simbólico*

La búsqueda del capital simbólico es la aspiración de los muchos agentes y actores del campo, debemos de entenderlo como aquellas condiciones inherentes a los mismos docentes que le brinda autoridad, prestigio, reputación, honorabilidad, crédito, aceptación y esencialmente la confianza. Este capital es atribuido luego de la acumulación del capital cultural, social y hay veces la incidencia del capital económico.

D-1 “Realmente yo aspiro que mis estudiantes valoren mis enseñanzas, tengo la esperanza de que algún día sean hombres y mujeres de bien... muchos de mis estudiantes reconocen este esfuerzo cuando nos encontramos en la calle...”

Los docentes como producto de la arremetida de algunos políticos y la misma sociedad han sufrido un permanente descredito por sus condiciones de trabajo y los resultados del sistema educativo. Todos los fracasos del sistema educativo lo han atribuido como consecuencia de los desempeños docentes. Esta realidad ha convertido el entorno de la escuela o el mismo sector magisterial en situación de complejo y paradójico. Por lo tanto, un contexto particular y no una situación ideal desde la que los docentes enuncian sus propias ideas sobre el significado de trabajar como docentes.

D- 4 “Me gustaría retribuirle a mi familia todos los sacrificios. Actualmente estoy en la quinta escala y esto me ha permitido ahorrar para hacer estudiar a mis hijos en una universidad particular... es posible que ellos tengan mejor calidad de vida.”

Las respuestas de los docentes son pragmáticas en el deseo de aspirar y concretar el capital simbólico ideal. Todos en una sociedad o campo buscan trascender y lograr el capital simbólico necesario.

D-6 “Yo aspiro ser especialista o director siempre he soñado desde la universidad. Todos estos años he aculado mucha experiencia ahora me gustaría esos retos”

Constituir un capital simbólico que mejore la imagen social de docente debe ser la aspiración colectiva del magisterio. Mejorar el status y el capital simbólico del docente favorece a la escuela y la sociedad.

3.3. *Habitus*

Los habitus para Bourdieu (1993) son las disposiciones que se adquieren producto de la experiencia personal en el campo y el efecto de la acumulación del capital, como tal, son socialmente construidas y aprendidas. Estas prácticas según el aporte de la sociología deben entenderse a modo de estructuras mentales que determinan las acciones, las creencias, los sentimientos, una tendencia específica de actuar en el ámbito profesional. Una característica de los esquemas mentales es duradera en el tiempo, actúan de matriz de las percepciones, apreciaciones, acciones que desarrolla el profesor.

Estas disposiciones construidas permiten crear en la mente del profesor esquemas mentales que orientan y generan una infinidad de prácticas sociales y pedagógicas que desarrolla el docente en la comunidad, la institución educativa y las relaciones que establece con sus estudiantes. Un desafío permanente del sistema educativo predominante es cambiar esas estructuras de pensamiento por otras que busquen el cambio en el desempeño profesional.

Los habitus al ser consideradas de esta forma funcionan como saberes previos e insumos esenciales que marcan y condicionan la tarea de los profesores. En tal sentido, configura el saber actuar y produce infinitas formas de prácticas

relativamente predecibles e impredecibles que configuran su profesionalidad docente. Para modificar necesitamos los mismos mecanismos con el que fueron configurados en la repetición de los acontecimientos y en reiteradas veces.

Para la presentación de los habitus observados en la investigación utilizaremos tres grandes ámbitos en el que se desarrolla la práctica de la profesionalidad docente: el sistema educativo, su trabajo en el aula y sus formas de relacionamientos con diferentes actores educativos.

3.3.1. *Los habitus generados desde y con el sistema educativo*

c) *El Estado nos maltrata.*

El Estado es el empleador de los profesores, los entrevistados en la investigación consideran cuya profesión no es valorada adecuadamente por el sistema. Esta condición permite que los docentes no se encuentren motivados y comprometidos con su trabajo, de tal manera asumen su ocupación profesional como complementaria o subsidiaria a otras ocupaciones que realiza para cubrir su presupuesto mensual y tener otros ingresos que permita mejorar su estatus social.

Los entrevistados en la investigación consideran que la profesión que asumen no es valorada adecuadamente por el sistema. Esta condición permite que los docentes no se encuentren motivados y comprometidos con su trabajo, de tal manera asumen su ocupación profesional como complementaria, subsidiaria a otras ocupaciones que realiza en paralelo para cubrir su presupuesto mensual y tener otros ingresos que permita mejorar su estatus social.

Los autores españoles Murillo y Román (2012) expresan en sus investigaciones que el sistema educativo que no favorece a sus docentes estar motivados, comprometidos muy poco se puede esperarse de ellos. Es fundamental que el MINEDU genere en los profesores la necesidad de estar conectados con las reformas, entusiasmados con las cosas que hacen, satisfacer sus remuneraciones, reconocerlos y recompensarlos por su labor que cumple en las aulas. Estas

condiciones mejoran su profesionalidad en el campo. Si deseamos tener actores entregados a los cambios y las políticas educativas se requiere incorporarlos como agentes activos escuchándolos y concertando sus necesidades y aspiraciones profesionales y no solamente cómo meros trabajadores pasivos.

D5 “Para el Ministerio no le interesa lo que pase a los docentes, su preocupación es someter a los docentes para implementar sus políticas a cualquier costo, no interesa si están bien de salud, si tienen plata para comer, si entienden el currículo que enseñan. Nada de nada, nos ven como sus enemigos, como mano de obra barata al que hay que maltratar...”

Los docentes están desmotivados, no tienen compromiso. Se sienten insatisfechos porque consideran que el Estado los maltrata. Esta insatisfacción lo trasladan a su trabajo en el aula y trabajan como creen que les pagan. También se quejan y justifican sus problemas considerando como parte del abandono del sistema.

D7 “Debería de trabajar como me pagan, como me tratan. Aunque así hacen muchos colegas, pero hay un compromiso con los niños y niñas. Pero, eso sí el Ministerio de Educación nos maltrata, nunca cumplen con lo que prometen, nunca nos escucha... ellos nos maltratan”

Sus prácticas en el aula no son comprometidas, apasionadas. No cumplen con el dictado de sus clases, no planifican, no evalúan con esmero. Creen que son profesionales sin valoración social; sin mayor reconocimiento, sus motivaciones son negativas. Perciben a su empleador y al sistema como sus enemigos, el que engaña; de tal forma su actitud es de rechazo, de pesimismo, de poco compromiso y poca satisfacción laboral.

D7 “Eso se expresa en las cosas que hacen muchos colegas, unos por ejemplo no planifican sus sesiones de aprendizaje, sino compran de otros, y sólo tienen para mostrar a los supervisores y no trabajan en el aula, improvisan todo...”

Un profesional comprometido que posee una responsabilidad laboral, intelectual y emocional con sus funciones y acciones lo convierte en un trabajador excepcional. Para ellos la remuneración pasa a un segundo plano. Los aprendizajes que logran se constituyen en el motor, en la energía de su obligación. Los docentes que generan estas prácticas pedagógicas son innovadoras. En el magisterio estas lecciones son escasas.

Los investigados por el contrario se sienten desconfiando, sin motivaciones y sin identificación plena para el servicio, sin compromiso con el sistema educativo, ni con el entorno, ni con ellos mismos, generan hábitos de insatisfacción laboral. Consolidan una visión pesimista de su trabajo y de la sociedad y de tal forma su desempeño y productividad decrece.

d) El otro trabajo

Las investigaciones sobre la Carrera Docente en Perú desarrolladas por Díaz y Saavedra (2000) expresan que el 37% de docentes tienen un segundo empleo o se dedican a otras actividades económicas que le generan otros ingresos económicos. Esto se corrobora con la versión de los entrevistados.

La mayoría busca un ingreso complementario que le permita generar ingresos económicos para sustentar las necesidades de la familia, mejorar su vida como profesional. Requiere mostrar un estatus social y económico diferente. Por ejemplo, que sus hijos reciban mejor formación escolar en un centro educativo privado, tengan una vivienda y una unidad móvil propia.

Estas exigencias sociales y personales hacen que busque otros ingresos económicos, convirtiendo su profesión en subsidiaria. Los docentes están conscientes que trabajar para el Estado le brinda seguridad y es difícil que puedan despedirlo por mal desempeño o falta de productividad. Esta creencia hace que convierta su trabajo como una prioridad de segundo orden.

D4 “tengo sentimientos confundidos por un lado me siento un profesional y por otro reniego por los pocos ingresos económicos que me reporta, por un lado, me siento seguro de recibir un sueldo todo el año y por otro tengo la necesidad de buscar otros ingresos que me agotan el día...”

Los profesores son muy propensos a endeudarse tienen préstamos con la derrama magisterial, los bancos y las financieras; que les brindan con muchas facilidades hipotecarias. Según los resultados del trabajo citado anteriormente y las entrevista con los docentes el “90% del magisterio posee deudas por encima del treinta por ciento de su salario”. Un docente con una presión económica así no tiene un pleno desempeño en el aula.

D2 “Tengo que hacerlo de taxista, saliendo no más me subo al carro busco pasajeros, el carro también está con préstamo del banco...primero la cuota del banco de 50 soles y luego lo que me queda para la comida de la casa”

Estas realidades marcan sus emociones, sentimientos y sus pensamientos. Su habitus están determinado por sus frustraciones personales y familiares; de no poder cubrir sus demandas presupuestales, no tener un estilo de vida profesional, ser un recurseador (trabajador) multifacético y poseer poca valoración social.

3.3.2. *El habitus en la institución educativa*

Al interior del colegio los maestros interactúan con sus estudiantes, con otros docentes y con padres de familia con los que generan una infinidad de acciones. Esta tarea pedagógica también va formando los esquemas de comportamiento y estructuras de pensamiento que condicionan su función en la sociedad.

El maestro tiene como principal actividad la enseñanza y aprendizaje, que está regulado por estándares, desempeños, reglas, normas y leyes que pretenden crear una carrera pública magisterial diferente. Esta realidad ha condicionado dos formas de pensamiento uno proactivo y otro reactivo. La primera ha movilizó a optimizar su capacitación, buscar estudios de especialización, incorporarse a otras maneras de

ejercicio profesional como el trabajo colegiado, promover investigaciones y publicaciones. Saben que ese es el camino que permitirá mantenerse en la escala o mejorar su movilidad competitiva. Sin embargo, sabe que es temporal y pasajero sólo se esfuerza para lograr la meta, hasta la próxima oportunidad de ascenso o concurso.

D-3 “si no cumple y logras aprendizaje todos desean sancionarte. Nadie valora lo que más hace. He aprendido a solo cumplir con lo que me piden y hasta donde alcance las horas”

La segunda es una actitud pesimista, critica permanente los cambios, todo le parece mal. Hace instigaciones a que se haga huelga, invoca a que se deje de maltratar a los docentes. Porque ellos no han participado de la reforma, consideran que las iniciativas del MINEDU sólo tienen el propósito de condicionarlos y perjudicarlos en su estabilidad laboral.

D-7 “El problema de cómo piensa y actúan los docentes en la escuela está condicionado por el sueldo, de las condiciones de trabajo... Pero sin embargo hacemos el esfuerzo de que sea mejor nuestro trabajo...”

Los docentes tienen como propósito central desarrollar el currículo oficial. El MINEDU ha cambiado seis modelos curriculares, no ha logrado implementar con éxito ninguna. Tampoco ha profundizado un debate y análisis si la experiencia fue realmente un fracaso o un cumplimiento temporal. Los profesores en todos los casos han tratado de cumplir los requerimientos del sistema. Estas experiencias han generado en ellos la creencia que cada gobierno y ministro ensaya con los maestros y la educación una propuesta educativa fallida. Todo siempre acabará en un intento.

D-1 “... para que te esfuerzas cambian el programa curricular a cada rato, cuando estás acostumbrado vendrán con otras cosas. Tranquilo no hay que preocuparse ya verás que todo cambia otra vez...”

Esta aparente forma de pensamiento ha generado una colisión paradigmática. Por un lado, asumen que las reformas son buenas y por otro niegan la validez de los mismos por no entender adecuadamente la propuesta curricular. A este acto algunos académicos le llaman choque de paradigmas. Según el análisis los docentes cuando

están frente a los cambios curriculares no poseen las competencias para comprender, primero compararan con sus arquetipos mentales, como estos no se ha modificado simplemente los rechaza.

Sus pensamientos, sus estructuras mentales no se lograron modificar, ni intentaron generar reflexión porque sus paradigmas de pensamiento, siguen siendo los mismos. Por esa razón, las capacitaciones que genera el MINEDU no muestran logros significativos en el campo educativo. Los docentes no analizan racionalmente, la tendencia mayoritaria es rechazar, sienten amenaza a sus formas de enseñanza y su estabilidad laboral.

3.3.3. Representación de la Profesionalidad Docente

La representación de la profesionalidad docente es otra subcategoría de estudio, se refiere a la forma como los profesores representan el ejercicio de su profesión apelando a sus creencia y estructuras mentales. Los estudios de Heloisa Helena Oliveira de Azevedo (Oliviera, 2013, pág. 98) propone para una mejor aproximación del abordaje de dos formas. La primera producto del fundamento de la racionalidad técnica y la segunda desde la perspectiva crítico reflexivo.

e) Representación única, rígida y estandarizada

El modelo de representación de la racionalidad técnica tiene su sustento en las teorías positivistas, conductistas y la tecnología educativa. Desde esta postura los docentes consideran su práctica profesional está determinada y condicionada por las leyes, normas y directivas implementadas por ser órgano competente del sector. El Marco del Buen Desempeño Docente (MBDD) y la norma técnica que se publican a principios del año escolar son parámetros determinados para el performance en el sistema educativo.

El MBDD es un instrumento de gestión de la función docente, es el principal referente para la evaluación del acceso y permanencia del profesor en el sistema

educativo. El Ministerio de Educación considerando este marco normativo ha implementado una serie de instrumentos como las rubricas de desempeño, fichas de observación, planes de formación continua y formulación de programas presupuestales. Los mismos son de aplicación obligatoria a todos proyectos que se ejecutan en el sector.

D-6 “El Marco del Buen Desempeño Docente determina ... que debe hacer un profesional de la educación, allí está todo escrito, sólo hay cumplir al pie juntillas... si no cumples te vas a tu casa”

La implementación del MBDD en la actualidad marca la representación de la función y rol docente cómo única alternativa, a su vez asume un proceso de estandarización del rol del profesor para el sistema educativo. Este condicionamiento del marco legal genera un estilo de práctica de la profesión.

D-1 “Muchos colegas solo vienen a dictar sus clases y creen que desarrollar el Currículo Nacional es todo, y utilizar los libros del MINEDU es su trabajo en el colegio... porque ahora sólo te piden eso...”

La representación de la profesionalidad docente sigue siendo vista como el dictado de clases, donde la principal prioridad es desarrollar los contenidos y luego esto se exprese en la labor administrativa de colocar notas y son entregados cada tiempo a través de reportes de logros a los estudiantes y los padres. En suma, esta es la acción central de la educación.

D-3 “la preocupación de los padres es si su hijo salió aprobado en todas las notas, no le importa cuánto aprendieron, la preocupación no pierda dictados de horas, que sepa saludar y luego ingrese a la universidad...”

Los padres de familia demandan de la educación el cumplimiento del dictado de las horas académica, porque consideran que allí se quedan seguros sus hijos mientras ellos laboran. Cumplan con el avance y la revisión de los libros del MINEDU, los cuadernos tengan todas las hojas escritas y rellenas de contenido; en la

casa pasen la tarde y el fin de semana haciendo tareas. Los docentes que trabajan así, son calificados muy buenos profesores.

D-1 “... los padres han abandonado la educación de sus hijos quieren que los profesores hagamos hay veces de papá... al final en colegio resolvemos todos los problemas que traen de casa...ese trabajo no está en nuestras horas que nos pagan y lamentablemente también nosotros tenemos otras necesidades económicas que cumplir...”

En esta perspectiva la representación de la profesionalidad docente se convierte en una práctica rígida, rutinaria, repetitiva, mecánica, poca reflexiva y falta de compromiso. Prácticas de esta naturaleza promueven una escuela meramente transmisora de contenidos con una preocupación educativa compensatoria. Su finalidad es simplista de rellenar las horas y cumplir con las exigencias del currículo oficial. Las I. E. ya no son espacios de crecimiento y desarrollo profesional, sino se convierten en una dependencia laboral donde ganas una remuneración y la mayoría de los docentes sólo cuidan su trabajo y cumplen funciones administrativas como presentar sesiones, dictar clases y reportar evaluaciones.

Las políticas reformistas del MINEDU no han podido romper el círculo vicioso la educación, tampoco han mejorado la condición profesional de los docentes. Los profesores más bien han sabido torear el temporal con un doble comportamiento, cuando están frente a la evaluación implementan rigurosamente los criterios de chequeo luego que pasan esas revisiones retornan a sus acciones rutinarias de siempre. Las directivas y el MBDD condicionan una práctica reactiva que proactiva.

f) Representación crítica, social e innovadora

El enfoque de análisis crítico se sustenta en las teorías complejas del conocimiento y desarrollo del concepto de ciudadanía, desde esta opción la representación de la profesionalidad docente es una construcción crítica, social e innovadora. El profesor realiza una práctica consciente, racional haciendo uso de las habilidades del pensamiento divergente. Según Ennis y Lipmman (2014) sus

acciones tienen una razón justificada y reflexiva, aprender a cuestionarse permanentemente de lo que dice y de lo que hace. Estas tareas generan un proceso y dinámica más virtuosos, de cambio y progreso permanente.

El gran desafío de los docentes que abrazan esta línea deben convertir el aula y el colegio en una práctica de didáctica de pensamiento crítico, que implica cambiar la enseñanza pasiva y teórica en un aprendizaje activo y significativo. Para tal fin, es conveniente que el docente genere interacciones que potencien el trabajo en equipo, el diálogo, la curiosidad, la creatividad, la diversidad, la innovación, la reflexión como ejercicios permanentes de su tarea.

D-4 “... creo saber enseñar es cambiar a la persona de verdad y no sólo para una nota o ingresar a la universidad. Enseñar es aprender que se defiende sólo en la vida... que cambie su familia, su comunidad. Para eso hay que hacer más cosas de lo que pide el ministerio.”

El docente que asume generar cambios necesita contrastar permanentemente la realidad social, política, ética y personal en las tareas de enseñanza. Abrir las aulas hacia los problemas de la sociedad. Sin duda, eso cambia el rol del profesor, allí asumen, sus compromisos y responsabilidades con el “otro”. Al mismo tiempo, se convierte en un mecanismo y ejercicio de transformación de su entorno.

Desde esta perspectiva no existe un solo modelo de docente como podría considerarse. Sino existen diversas formas de ser profesor que permita resolver múltiples problemáticas del entorno comunitario y cultural. Según (Villarini, 2003) es una opción que genera corrientes y oportunidades para el maestro que empujan a buscar opciones sociales y políticas que permitan una liberación política, económica de la comunidad donde viven sus estudiantes. La escuela también es un espacio de construcción de otras realidades alternativas. La representación profesional visto así trasciende el aula, el currículo, las exigencias del sistema, convierte los escenarios del aprendizaje en una “práctica social, comunicativa e intencional por la que el sujeto pretende ejercer influencia sobre otro” (Angulo, 1994).

D-2 “... siempre he pensado que el colegio debe cambiarle la vida al estudiante, debe enseñarle a tener éxito en la vida y eso se enseña comprendiendo, explicando, incluyendo para que cambie. Sólo uno cambia cuando comprende y eso puede llevarte más allá de los 45 minutos que dura una sesión de aprendizaje ...”

Asumir el trabajo más allá del currículo oficial y las cuatro paredes del aula requiere que el maestro convierta la investigación y la innovación como sus principales herramientas de transformación. Stenhuase (1987) manifiesta los docentes deben poseer un espíritu de investigador, innovador de sus prácticas pedagógicas para responder a las demandas de las sociedades y las exigencias de estas nuevas generaciones.

D-3 “...una forma de escapar de la rutina y del encuadramiento del sistema es hacer proyectos de innovación, eso te revitaliza, te reinventa como nuevo docente. Eso me motiva a ser diferentes, creo hay pocos locos que asumimos así ser docentes...”

Los docentes que asumen la innovación se contraponen a las prácticas normativas. Se retan a ser creativo, son más receptivo del cambio, generan transformación y de esta manera mejoran el sistema. Una función docente con estas prácticas renovadas representa la esperanza y transmutación de la escuela.

Podemos concluir este acápite manifestando que existe estas dos posibilidades de representación docente desde los hábitos. La primera como profesional única, rígida y estandarizada producto del condicionamiento de las políticas y la normativa del sector educativo. Representada por un grupo mayoritario del magisterio. El segundo es una profesionalidad renovada, dinámica, crítica, social e innovadora donde no es posible un solo modo de docencia sino diversas formas de concretar la vocación magisterial. Esta última permite considerar una profesión autónoma, colectiva, creativa y transformadora.

3.4. Imaginarios de la profesionalidad docente

Los imaginarios sociales son representaciones mentales, simbólicas que asumen un grupo de personas respecto a un concepto, persona, instituciones o la misma sociedad. Desde el concepto Cornelius Castoriadis expresa que el "... imaginario no es imagen de. Es creación incesante y esencialmente indeterminada de figuras/formas/imágenes" (Castoriadis, 2013, p. 12). También, se puede expresar que tienen como propósito crear, instituir, mantener y justificar una representación mental, una función social de control o regulación, una ideología o cualquier otra forma de pensamiento que requiere una configuración social que hacen los grupos humanos para salvaguardar un orden establecido o subvertir el estado cual.

En las relaciones humanas que establecemos muchas de nuestras acciones corresponden a las construcciones mentales que se elaborado o nos han influenciado. En función a esta representación generamos una respuesta o accionamos de diversas formas. Nos interesa visualizar los imaginarios que se construyen los mismos docentes sobre su profesión.

3.4.1. Auto imaginario de la profesión docente

Al grupo focal se solicitó las opiniones por la representación de su imaginario, ellos dividieron el dialogo en dos momentos. Primero, recuerdan el pasado con mucha nostalgia recordando el prestigio social perdido, de los maestros que creían en el apostolado de la educación, del profesional culto, sensible. De igual forma, marcan un segundo momento como la etapa del desprestigio de su profesión, abandonada, de refugio para ganar una remuneración del Estado. En esta parte presentamos estas dos miradas.

a. El maestro culto, sensible, con prestigio social, el apóstol de la educación.

En el imaginario permanece que ser profesor es una profesión culta, por su cercanía con las artes y su acceso a la cultura. Esta herencia proviene de la educación

de las Escuelas Normales que en su momento asumieron modelos europeos de formación magisterial, esencialmente el alemán y francés. Entre los años 1800 hasta los primeros de la década 1970 en el país se instalaron las normales de varones y/o mujeres por departamento. En estos centros se formaron miles de profesores bajo los ideales predominantes de la pedagogía de la llamada Escuela Nueva de Herbart, Dewey y otros. El currículo tuvo una fuerte influencia de las corrientes intelectualista y academicista. Este soporte formativo dejó las huellas de un profesional con alto prestigio académico, cultural y social.

“Las normales eran muy exigentes en la formación de profesores, cualquiera no podía estudiar para ser profesor, sino eran personas cultas y con mucha vocación. Los pedagógicos están muy lejos de la mística que proponía la normal. Ahora, en la universidad salen cualquiera y encima son muy politiqueros...” (Grupo Focal 1)

Los accesos a las normales eran para hijos e hijas de familias aristocráticas o con mejores condiciones económicas del ámbito y no necesariamente hacia los sectores populares o marginales de la población. Tenían muy focalizado la formación docente en educación primaria. Era muy notorio las cualidades y la vocación de estos profesores en el manejo del orden, dedicación y disciplina de los niños y niñas considerados como la base esencial de la familia y la sociedad.

La representación de las escuelas normales fue evolucionando en el imaginario de los profesores. Los sucesores de esta opción fueron los institutos pedagógicos y las universidades, los docentes consideran que están lejos los niveles educativos que brindaban las normales. En suma, se perdió la tradición de la formación magisterial conectada a un movimiento pedagógico que genera vocación e identidad como fue en antaño la Escuela Nueva.

Otro aspecto que se connota de las conversaciones es el recuerdo del maestro sensible a los problemas sociales, de su compromiso a asumir la problemática de la familia, de entender las dificultades psicológicas hasta económicos de los padres. También, a los maestros que participan de las acciones comunitarias para resolver la demanda del barrio, como la necesidad de construcción de aulas, comisarías y de

centros de salud, donde se mostraba el liderazgo social del profesor. Tal vez, por ser la única institución más organizada cerca de la comunidad.

“Antes había buenos maestros, ellos eran respetado, querido. Porque cumplían otras funciones que la comunidad. Ser maestro era un orgullo, eran señores maestros que iban al colegio muy bien vestidos...ahora los docentes han perdido presencia desde su forma de vestir” (Grupo Focal 1)

Los profesores sentían el reconocimiento, sabían que eran parte de un sector esencial y esta valoración también generaba la necesidad de responder a la imagen construida del docente. Eso condicionaba por estar bien presentable en su forma de vestir y por el respeto a la comunidad educativa.

Otro atributo que se connota es la sensibilidad social; la dedicación de más tiempo en la atención de los diversos problemas de la escuela y la comunidad. Los docentes brindan mayor cuidado en el dictado de las horas clase; participaban de las actividades festivas y culturales comunitarias. Esa presencia era vista como la capacidad educadora en los ámbitos sociales, *“si eres maestro debes ser ejemplo y solucionar todas las demandas sociales”* Percibido de esta forma la función docente refuerza la autoestima y el compromiso.

El reconocimiento social era producto de su compromiso y la práctica de valores. Posición muy bien ganada no se supo conservar por muchos motivos. Un factor es la ausencia de organizaciones académicas o institucionales fuertes que cuiden y velen por la imagen del profesor. En otras profesiones ayudó mucho los colegios profesionales como el de abogados, médicos, ingenieros que se supieron institucionalizar la ética y la deontología. En el sector magisterial no se cuenta con un unificado Colegio Profesional de Profesores, el sindicato del SUTEP ha perdido su capacidad reivindicadora.

A pesar de esas ausencias existe una renovación intergeneracional, los testimonios muestran una vocación marcada por sus padres o presencia de buenos docentes durante su educación en la escuela o el colegio. Muchos se entusiasman para reconquistar el reconocimiento social que poseían.

“Mi padre fue docente y era muy querido por sus alumnos y padres de familia, lo saludaban con mucho cariño en las calles, algún día tenemos que volver a esa realidad, además mi papá ganaba muy buen, su sueldo nos alcanzaba para salir de vacaciones, para ir al cine, para salir a comer fuera de la casa los fines de semana... alcanzaba para todo” (Grupo Focal 1)

La narración muestra un testimonio del reconocimiento del profesor que influencia hasta el entorno familiar. La buena reputación no solo fortalece al docente sino también al núcleo de la familia. Esta valoración profesional visibiliza la aceptación y respeto por la sociedad que supera los contextos del aula.

La buena valoración también es relacionada con una adecuada remuneración económica que hasta los años 1970 era un ingreso competitivo en el mercado laboral. La recesión de la década 80 y 90 estanca y desvaloriza el sueldo de los profesores. En el pasado generaban un mejor acceso a los bienes materiales, culturales y un mejor estilo vida profesional.

“el profesor antiguo tenía plata, ahora el docente es un proletariado intelectual” Antes con dos sueldos los profesores se compraba un carro wolsawagen, ahora no se puede comprar ni las llantas (Grupo Focal 2)

En el imaginario docente la imagen profesional ha decaído con el ingreso a la carrera docentes a través de la modalidad de profesionalización en el primer gobierno aprista y la proliferación de institutos pedagógico en el tiempo de Fujimori. La versión *“así pues cualquiera es profesor”* no se tuvo el cuidado de seleccionar del acceso al magisterio.

“Que paso porque nos caímos tanto, creo nos hizo mucho daño el ingreso de cualquiera para ser profesor -acceso por demanda a los que tenían quinto de secundaria o situación partidaria otros egresados o estudiantes universitarios- en la época de gobierno aprista, la profesionalización de otros profesionales y docentes que no tenían título nos hizo mucho daño ahora cualquiera es profesor. De

igual forma cuando se han creado pedagógicos en el gobierno de Fujimori, todo por politiquería sin estudiar se han convertido profesor, así pues, cualquiera es profesor...” (Grupo Focal 2)

Algunos profesores con más años de servicio en los colegios por convenio aún asumen el precepto que ser docente es asumir el “apostolado”. Por la entrega y el sacrificio por los niños y niñas y la educación. En estos tiempos este concepto ya no es muy vigente por la presencia de otras teorías para explicar la función del maestro en las aulas.

“creo que la sociedad ya no valora la ejercer la profesión docente como apostolado, por su entrega, por su dedicación por los niños y niñas. Entonces el profesor es una persona culta, sacrificado por tener un apostolado a la educación y la sociedad, la verdad eso ya nadie admira” (Grupo Focal 2)

Los orígenes de asumir el apostolado en la educación en el país están relacionados con la presencia de las congregaciones religiosas en la gestión de los colegios parroquiales o católicas. Trahtemberg considera que el halo del docente como “apóstol de la educación” lo único que ha hecho es arrinconar los reclamos salariales docentes a un lugar marginal, como si fueran profesionales que no necesitan las consideraciones de quienes ejercen cualquier otra profesión” (Trahtemberg, 2012).

b. Una profesión desvalorizada, sin autoestima, desmotivado, desplazado por la modernidad.

Una percepción recurrente de la sociedad es la poca valía de la profesión del profesor, se considera como un profesional de limitadas capacidades, de un nivel académico dudoso por su instrucción en instituciones informales. También, es mal visto porque en los últimos años los docentes provienen estratos socioeconómicos bajos. Se cree que para ser docentes es suficientes tener conocimientos básicos y esenciales por considerarse que la educación en el país es de mala calidad.

“... cuando hablas con otros profesionales te ningunean creen que ellos son superiores a nosotros, creen ellos que saben mucho, pero

nos traen a sus hijos para que nosotros los eduquemos, esto es una contradicción... el problema en el país ser maestro de ha desvalorado mucho...” (Grupo Focal 2)

El mismo maestro baja la cabeza frente otros profesionales considerando que su función no es equiparable. En algunas partes de la conversación salió que ser docente se ha desprestigiado porque se había convertido en una profesión de damas “... desde que las mujeres ahora son la mayoría cree que ser profesor es una opción sólo para mujeres”. En suma, la desvalorización es atribuida a razones académica, a la condición social, hasta la mirada sexista de la profesión.

La desvalorización es asumida por los mismos docentes como problemas de baja autoestima. En la investigación de Valeria Daroch Frola citando a Hargreaves (2005) “expresa que se subestima a los maestros, y que además parecen estar convencidos de que la sociedad en general los mira de esta forma”. La poca estima que se tienen es muy notoria; en muchos de los casos son una justificación de las dificultades laborales que muestran en la escuela

“... pareciera que los profesores nos se quieren, vienen mal vestidos, tienen problemas en sus familias, dicen que tienen trabajar de lo que sea se canchuelean de taxistas, vendedores ambulantes. El problema que no saben ordenar sus vidas, se meten con sus madres de familia, sus alumnas eso les complica y tienen muchos problemas en la escuela no vienen faltan.... Los profesores no saben quererse solo hay ver como se visten, que hablan en que están metidos...” (Grupo Focal 2)

En algunas investigaciones revisadas la poca autoestima esta fundada en los contextos sociales donde se ejerce la profesión como son los contextos rurales y urbano marginales. En el imaginario el trabajar en el medio rural es para han fracasado fueron castigados por trabajar en un colegio de la ciudad y los centros poblados. La educación rural y urbano marginal no son espacios elegidos por los mejores docentes las condiciones de ruralidad o abandono de las instituciones educativas por el Estado.

En algunas investigaciones revisadas la poca autoestima está fundada en los espacios sociales donde se ejerce la profesión. En el imaginario social trabajar en el medio campesino es porque sea han fracasado o fueron castigados en las zonas urbanas. La educación rural y urbano marginal no son contextos elegidos por los mejores docentes por las condiciones de ruralidad o abandono de las instituciones educativas por el Estado.

Otro aspecto que no favorece a que el docente pueda tener una adecuada reputación son los cambios en la tecnología, que ocurrieron por la inadecuada incorporación al sistema, esencialmente el uso del internet, los teléfonos celulares, la computadora y la tv por cable, no se tiene la claridad de como acoplar en los procesos de enseñanza y aprendizaje que no sean como medios o materiales. Los estudiantes por su condición de nativos digitales muestran más dominio y versatilidad en el uso, razón que atemoriza el uso en el aula.

“... la entrada del internet y los celulares si fue una situación muy complicado nos hace ver ante los estudiantes como inútiles, que no sabemos utilizar, ni manejar y ellos se mueven como pez en el agua. Damos vergüenza, eso debe cambiar por nuestro bien... ya estoy capacitándome en eso...” (Grupo Focal 2)

Los docentes también han sufrido las consecuencias del cambio de los paradigmas, los enfoques y teorías que sustentan el currículo y las metodologías de las materias que enseñanza. Al que de sumarse las nuevas demandas de la formación de los estudiantes y la sociedad. La revisión bibliografía expresa que “las exigencias de los nuevos tiempos sobre el profesor se han diversificado ante la presencia simultánea de diferentes modelos educativos, que entrañan otras concepciones de educación, del hombre y de la misma sociedad del futuro, que con esa educación pretende construir” (Esteve, 2004. pág 22). Los años novecientos y dos mil fueron de crisis, de renovación de paradigmas y modelos teóricos que ha encontrado al docente mal parado.

“... el currículo por competencias, las evaluaciones por competencia también nos han movido el piso, las exigencias vienen por todos los

*lados, lo que nos enseñaron en la universidad ya no sirve de nada...
(Grupo Focal 2*

La tendencia del nuevo enfoque de ciudadanía y las exigencias de derechos han cambia pendularmente la relación de docente y el estudiante. El abandono de la familia en la formación de los hábitos, rutinas y los valores de sus hijos sobre carga el trabajo en la Institución Educativa. La corrección de la mala educación exigida por padres y funcionamiento de instancias como la DEMUNA pone en limbo al profesor. Esta aparente contradicción entre lo exigido y al que no estuvieron preparado, también ha contribuido a la inadecuada representación del imaginario. Consideran que los profesores son muy tibios en la instrucción de la conducta de sus hijos.

“somos súper cuestionados en todo sentido, ya puedes desaprobar, todos aprueban, todos pueden aprender. El docente ya no tiene autoridad.” (Grupo Focal, 1)

De igual forma se atribuye al docente la pérdida del control y respeto de los estudiantes en el aula y la sociedad. Los padres de familia y la comunidad se quejan que los docentes no poseen estrategias o simplemente no les interesa la disciplina de los educandos. Los profesores se muestran impotentes en manejar las relaciones en el nuevo marco legal que protege el derechos niños y adolescente. El descontrol del regulamiento sobre la conducta es otro factor que permite el descredito del profesor.

“antes los profesores tenían respeto, se paraba frente a los alumnos y ellos se quedaban callados” (Grupo Focal 2)

El nuevo rol del docente como facilitador, orientador, guía y mediador tampoco no ha permitido construir un imaginario adecuado en la sociedad y los padres familia. Ellos consideran que la nueva metodología es parte del descuido y la falta de preparación en el aula. Se asume que el profesor no sabe enseñar o tiene muy poco que enseñar. Los padres y la sociedad piensan que “hubo un tiempo en que el profesor representaba un tipo de hombre admirado y respetado, cuando el

conocimiento era un valor de gran estima social y un bien escaso, porque pocos podían completar sus estudios” (Gil, 1996: 63).

“antes nosotros, los profesores éramos los depositarios del conocimiento, éramos él agente de la educación. Se suponía que toda la enseñanza era nuestra responsabilidad y que los alumnos venían a escucharnos y aprender de nosotros, hoy en día la situación es completamente distinta” (Grupo Focal, 1)

3.4.2. Cuadrantes posibles de construcción de los imaginarios

Para la representación de los imaginarios se levantaron fichas auto representación a 34 docentes y directivos de la ciudad a que los se hizo tres preguntas ¿cómo se representan o imaginan como profesores a sí mismo? ¿cómo imaginan o perciben los directivos de la IE al docente? ¿cómo imaginan o percibe los padres y la sociedad a los docentes? La sistematización de las repuestas se presenta utilizando cuadrantes como puede visualizarse en la siguiente figura.

Imaginario adecuado

-,+

- **Participa de las evaluaciones del MED**
- Responsable del aprendizaje de sus estudiantes,
- **Trabaja personalizadamente con sus estudiantes**
- Mejora su práctica pedagógica
- **Asume los cambios continuos.**
- Es responsable con sus estudiantes
- **Trabaja en equipos**
- **Planifica con anticipación sus sesiones de aprendizaje**
- Puntual en sus actividades pedagógicas
- **Trabaja con sus padres de familia**
- Pendiente de su mejora y de los cambios de la política educativa
- **Muestra capacidad para la resolución conflictos**
- Aporta con ideas en reuniones
- Se preocupa por ser buen maestro y lo que hace siempre está bien.
- **Respetuosos y predispuestos al cambio**
- Profesionales con mucho potencial
- **Se capacita en uso de tecnología**
- Generador de oportunidades de aprendizaje
- **Responsable de su labor profesional**
- Se esmera en hacer actividades
- Tienen apertura y deseos de superación

- **Sin compromiso**
- Insatisfecho
- **Descuidado y desaseado**
- Culpable del bajo rendimiento de los estudiantes
- **Discriminado**
- Incomprendido
- Autosuficiente.
- **Improvisado**
- Fracasado
- **Conformista**
- Con limitaciones
- Descontento
- Con poca sensibilidad social.
- **Profesional mediocre**
- Personas con necesidades afectivas.
- Con complicaciones familiares
- Tienen necesidades económicas
- **Predispuesto a la huelga**
- Socialmente postergado.
- **Mal pagados**
- Maltratado por el sistema
- **Desactualizado**
- Se queja de todo.
- **Se siente víctima del sistema**
- Reacio al cambio/ difícilmente aceptan sus errores.
- **Profesional de tercera categoría.**
- Tienen muchas vacaciones
- **No pudo ingresar otras carreras**
- No se capacitan
- .
- Trabajan medio día
- **Con inferioridad intelectual**
- Indiferentes, conflictivos, complejos
- **Analfabeto digital**
- Poco comunicativo
- **Trabaja individualistamente**
- **Poco creativo**
- Hipócrita
- **Autoritaria con estudiantes y padres familia**

Imaginario no adecuado

-, -

Imaginario muy Adecuado

+,+

- **Gestiona participativamente y democráticamente la IE**
- Gestor de cambio
- **Trabaja en equipo y busca con cumplir metas**
- Se capacita permanente, para enfrentar cambios y desafíos
- **Es asertivo y empático con sus estudiantes y docentes**
- Trabaja sobre metas y resultados
- **Lidera procesos de cambio.**
- Transformador social.
- Publica sus experiencias
- **Tiene vocación y valores.**
- Asume nuevos retos
- **Utiliza adecuadamente las TICs**
- **Asume responsabilidades de acuerdo a su capacidad y logro de metas**
- **Sabe trabajar bajo presión**
- **Se compromete en trabajo con su comunidad**
- Aprende de su experiencia
- **Investiga y realiza innovaciones**
- Reflexiona sobres sus sesiones y proyectos
- **Busca capacitaciones especializada**
- Trabaja con proyectos de innovación y resuelve problemas
- **Comprometidos con sus estudiantes y padres de familia**
- Escucha y conversa con docentes y padres de familia
- **Posee pensamiento crítico, creativo y reflexivo**

- **Temerosos a su estabilidad laboral.**
- Cumple función de padre o madre
- **Siempre se capacita, pero no aplica en su trabajo**
- Dificultad para el manejo de TICs.
- **Cumple porque existe una exigencia externa.**
- Se muestra inseguro
- **Siempre se queja que está enfermo**
- Poca predisposición al cambio
- Viene a improvisar
- **Se resistente y justifica sus errores**
- Hecha de sus incumplimientos a otros
- **Se queja que tiene deudas porque le pagan poco**
- Muy religiosa
- No le gusta lectura
- **Busca como culpable al sistema**
- No planifica bien sus sesiones.
- **Se queja de la carga administrativas**
- Necesita prepararse para mejorar su desempeño
- Tiene dificultad para su auto capacitación.
- **Cumple solo para justificar su sueldo**
- Conformista /solo cumplen con su función designada.
- **Traslada la responsabilidad a los padres familia**
- No se preocupa si no se le exige
- **Busca distraer sus horas haciendo otras acciones**
- Se interesa por aprender
- Se queja de los estudiantes que no aprende
- **Vive en su zona de confort.**

Imaginario poco adecuado

+, -

Representación de imaginario no adecuado

- a. ***Cuadrante representación de imaginario no adecuado (-, -)***
- ***Docente sin compromiso, mediocre, autoritario, analfabeto digital, profesional de tercera categoría y desaseado.***

El cuadrante muestra un imaginario de un docente nada adecuado, de acuerdo con la escala de valoración sería de menos y menos (- y -) que no contribuye a una adecuada representación profesional. Este imaginario es dañino a la profesión docente, hace daño a los valores y la deontología profesional del profesor y no debería de proyectarse en el imaginario social de la comunidad, tampoco en la auto representación de los mismos profesores.

Las características mencionadas más comunes son: profesores sin compromiso con los estudiantes ni la institución educativa, discriminado socialmente por otros profesionales y padres de familia, su trabajo es improvisado, es conformista, laboralmente son profesionales mediocres. Siempre están predispuestos a la huelga por evadir su trabajo; se muestra muy autoritario con sus estudiantes y padres de familia, mal pagado, se siéntete víctima del sistema, se representa como profesional de tercera categoría, refugio por no haber ingresado a otras carreras, inferioridad intelectual, analfabeto digital, poco creativo. Este último puede ser muy dañina se percibe como descuidado y desaseados en su forma de ser.

- b. ***Cuadrante representación de imaginario poco adecuado (+, -)***
- ***Docente temeroso de perder su estabilidad laboral, cumple por exigencias externas, se capacita, pero no cambia, se queja de problemas de salud, dinero y emocionales, busca culpables en los padres y el sistema.***

El cuadrante muestra un imaginario de un docente poco adecuado, de acuerdo con la escala de valoración sería de menos y menos (+ y -) Las características mostradas no contribuye a una adecuada representación profesional. Una imagen proyectada de esta forma no favorece a construir una correcta conceptualización del profesor porque desvirtúa la esencia de la profesión.

Las características más resaltantes son los siguientes: los docentes de las instituciones educativas sienten temor de perder su estabilidad laboral por las

acciones que implementan en sus centros, se capacitan, pero no aplican en su responsabilidad en el aula, cumplen su trabajo por exigencias externas. Siempre se quejan que están enfermos, poseen deudas económicas. Sus reclamos son respecto a la carga administrativa, sobre su remuneración. Responsabilizan de los problemas a los estudiantes, los padres de familia y el sistema. Otras son referidas a solo trabajan pocas horas y distraen los mismos en otro tipo de actividades como también muestran resistencia y justifican sus errores en terceras personas. Todo esto, hace que el docente permanezca en zona de confort.

c. Cuadrante representación de imaginario adecuado (-, +)

- *Docente que asume cambios, se capacita, trabaja en equipos, usa tecnología, participa de evaluaciones, planifica sus sesiones, trabaja personalmente con sus estudiantes, trabaja con sus padres de familia.*

El cuadrante muestra un imaginario de un docente adecuado, de acuerdo a la escala de valoración sería de menos a más (- y +) es una representación conveniente y contribuye a una mejor percepción del profesor.

Las características más resaltantes son las siguientes: asumen los cambios generados por el sistema educativo, se capacita en los programas oficiales y por su iniciativa. Trabaja en equipo sus programaciones y otras actividades pedagógicas del colegio, es parte de las evaluaciones del sistema educativo como; las evaluaciones del desempeño docente y otros. Planifica sus sesiones de aprendizaje de forma oportuna, asume un trabajo personalizado con sus estudiantes y con sus padres de familia. Algunas de estas características son parte del Marco del Buen Desempeño Docente.

d. Cuadrante representación de imaginario muy adecuado (+, +)

- *Docente que asume compromiso y responsabilidad con sus estudiantes y padres de familia, sabe trabajar en equipo, es asertivo y empático, lidera cambios, utiliza adecuadamente las TICs, investiga y realiza innovaciones, se capacita especialmente, tiene pensamiento crítico, creativo y reflexivo, gestiona participativamente y democráticamente.*

El cuadrante muestra un imaginario de un docente muy adecuado, de acuerdo con la escala de valoración representa más y más (- y +) es una proyección ideal de la

representación profesional. Esta proyección permite construir una imagen social conveniente en la sociedad y en el mismo imaginario del mismo profesor.

Los aspectos más importantes son: que los docentes muestran y asumen compromiso y responsabilidad para el trabajo con sus estudiantes y padres de familia, sabe trabajar en equipo las diferentes acciones e iniciativas de su colegio. Es asertivo y empático en las relaciones sociales y comunicativa que entabla en la institución educativa. Lidera los cambios que se viene realizando en la escuela; maneja y utiliza adecuadamente los Tics. Investiga y realiza innovaciones. Busca capacitaciones especializadas del sistema o por su propia cuenta, muestra uso de pensamiento crítico, creativo y reflexivo.

Desde las formas de representación de la profesionalidad docente, es un docente que asume compromisos sociales, profesionales para mejorar su profesionalidad y los problemas de la institución educativa y la comunidad. En los contextos escolares profesores con este imaginario son escasos.

En suma, podríamos expresar, que existe cuatro formas de posible representación del imaginario social docente: profesores con representación no adecuado; sin compromiso, mediocre, autoritario, analfabeto digital, profesional de tercera categoría y desaseado. La segunda representación como docentes temerosas de perder su estabilidad laboral, sólo cumplen por exigencias externas, se capacita, pero no cambian, se queja de problemas de salud, dinero y emocionales, busca culpables en los padres y el sistema. Una tercera forma, tal vez, como la mayor parte: docentes que asumen lo cambios progresivamente, se capacita, trabaja en equipos, usa tecnologías comunicativas, participa de evaluaciones, planifica sus sesiones, trabaja personalmente con sus estudiantes, trabaja con sus padres de familia y lo que también propugna el sistema educativo. Finalmente, como en todos los sistemas una representación muy adecuada: docentes que asumen compromiso y responsabilidad con sus estudiantes y padres de familia, sabe trabajar en equipo, es asertivo y empático, lidera cambios, utiliza adecuadamente las Tics, investiga y realiza innovaciones, se capacita especializadamente, tiene pensamiento crítico,

creativo y reflexivo, gestiona participativamente y democráticamente sus espacios educativos.

En conclusión, se puede expresar que se ha logrado superar positivamente la inadecuada percepción negativa que poseía los docentes. Por lo tanto, su imaginario social en su auto representación de la sociedad también ha mejorado.

4. Resultados cuantitativos

En este apartado se presenta la información procesada de la escala de actitud respecto a la profesionalidad docente. Los resultados se presentan considerando las categorías y sub categorías. Los mismos se presentarán a través del análisis de sus reactivos. El procesamiento y elaboración de las tablas y gráficos se utiliza una hoja de cálculo y el procesador de textos para formalizar la presentación de la estadística descriptiva de los resultados de las encuestas se utilizó el programa estadístico SPSS.

1.3 Confiabilidad del instrumento

Para determinar la confiabilidad del instrumento se utiliza la prueba Alpha de Cronbach, que permite efectuar un análisis ítem por ítem y en forma global. El análisis del alpha de cronbach se efectuó con el SPSS y a continuación mostramos los resultados obtenidos.

Resumen de procesamiento de casos			
		N	%
Casos	Válido	438	100,0
	Excluido ^a	0	,0
	Total	438	100,0

a. *La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.*

El instrumento se aplicó a 438 personas que constituyen la muestra determinada en la presente investigación, de cuyos casos no se han excluido ningún caso. Por lo que se ha considera el 100% de datos válidos.

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,798	37

El estadístico de fiabilidad Alfa de Cronbach ha resultado ser 0,798 que se puede traducir en que el instrumento posee un 80% de confiabilidad y se ha analizado un total de 37 reactivos.

1.4 Descripción e interpretación

El análisis descriptivo de los resultados de la categoría de campos y sus subcategorías, se presentará de acuerdo a la agrupación de sus reactivos y el análisis de las escalas de Likert con el software SPSS.

a) Categoría de campos

Tabla 3.

Categoría Campo

Sub categorías	Totalmente en desacuerdo		En desacuerdo		Indeciso o ninguna opinión		Bastante de acuerdo		Totalmente de acuerdo		Total	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
BM/MINEDU (productores)	4	1%	28	6%	102	23%	106	24%	198	45%	438	100%
Docentes/Sindicato (consumidores)	7	2%	52	12%	60	14%	150	34%	169	39%	438	100%
Órganos desconcentrados (distribuidores)	0	0%	28	6%	91	21%	239	55%	80	18%	438	100%

Fuente: Hoja de cálculo

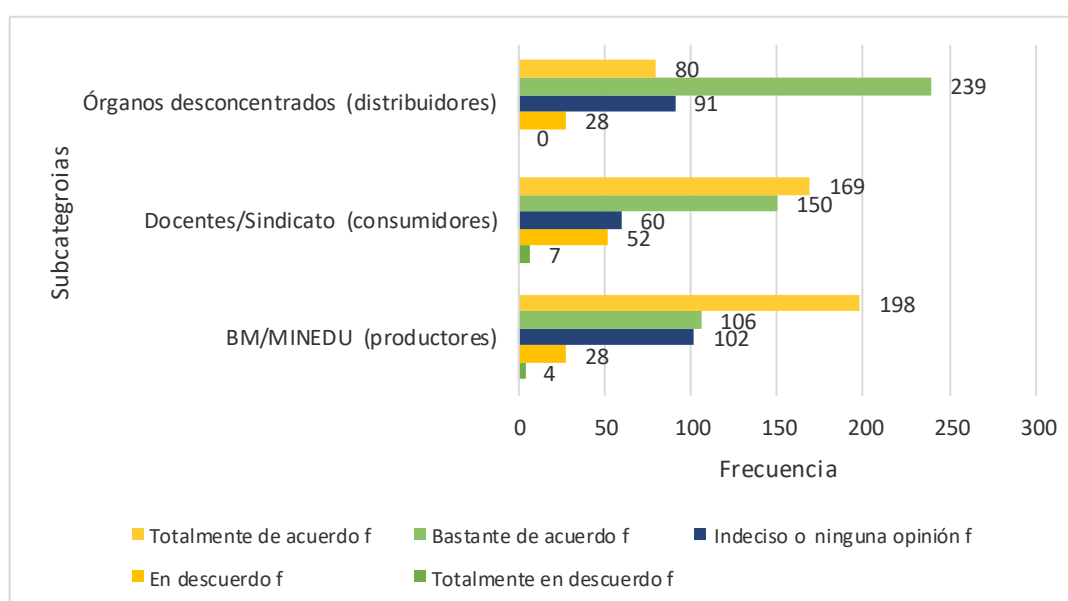


Figura 8. Representación de la categoría de campo

Fuente: Hoja de cálculo

Interpretación

Para constatar la tendencia de los datos cualitativos se complementa con una escala de actitudes los mismos muestran los siguientes resultados. Para esta categoría de campo se cómo consideran como sub categorías al Banco Mundial y Ministerio de Educación como las entidades productoras de la normativa y la política educativas para regular el campo. Como segunda sub categoría de instancias distribuidoras esta los órganos desconcentrados como las Unidades de Gestión Educativa y La Gerencia Regional de Educación que asumen la función de agencia intermedia sin mayor decisión con la única responsabilidad de implementación y control. Finalmente, como entidades consumidoras de la normativa y las políticas educativas a los docentes y sus gremios como los sindicatos.

Los resultados en este primer acápite de la sub categoría expresa, el 45 % de docente responden totalmente de acuerdo y un 24% manifiesta bastante en acuerdo. En la sub categoría están los agentes como el docente y el sindicato, para explorar desde el instrumento se hizo la pregunta, el sindicato docente a politizado las formas de pensamiento del profesor y la profesionalidad docente, y la segunda que los docentes son reproductores del sistema de poder en las aulas de la Institución Educativa. Las respuestas en este acápite expresan el 39% y 34 % manifiestan estar totalmente de acuerdo y bastante de acuerdo.

Los docentes y el mismo sindicato que son agentes consumidores del campo concuerdan que son actores pasivos y reproducen el discurso oficial del sistema educativo.

El ultimo átente de esta categoría está referido de que si el Marco del Buen Desempeño Docente muestra como herramienta que visualiza lo que debe ser entendido como profesionalidad docente. El 55% de los docentes expresan que es principal instrumento implementado por las instituciones productoras como herramienta que permite la profesionalidad docente.

b) *Categoría de capital*

Tabla 4.

Categoría Capital

Sub categorías	Totalmente en desacuerdo		En desacuerdo		Indeciso o ninguna opinión		Bastante de acuerdo		Totalmente de acuerdo		Total	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Capital económico	22	5%	46	11%	66	15%	157	36%	147	34%	438	100%
Capital social	28	6%	127	29%	47	11%	168	38%	68	16%	438	100%
Capital cultural	46	11%	75	17%	55	13%	238	54%	24	5%	438	100%
Capital simbólico	0	0%	16	4%	196	45%	182	42%	44	10%	438	100%

Fuente: Hoja de cálculo

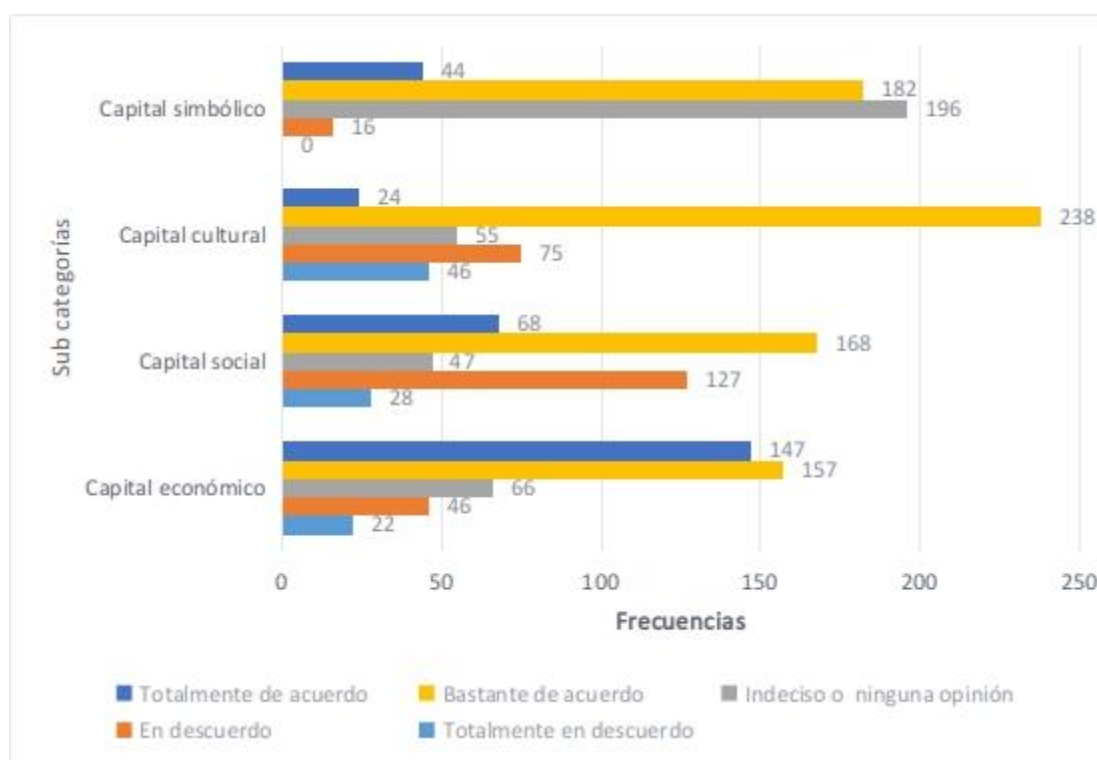


Figura 9. Representación de categoría capital

Fuente: Hoja de cálculo

El capital es la condición diferenciadora de los docentes este proceso se va adquiriendo de manera progresiva en esta en esta categoría se ubica como sub categorías todas las formas de constitución del capital como son el capital económico, el capital social, el capital cultural y capital simbólico.

En entorno al capital económico en la escala se realiza la siguiente pregunta, los docentes tienen deudas en los bancos y financieras solo ganan para pagar deudas. El 34% de docentes señalan estar totalmente de acuerdo y el 36% de bastante de acuerdo, el 5% en totalmente en desacuerdo y el 11% de desacuerdo. Mientras el 15% de docente expresan están ninguna decisión. La mayoría de docente concuerda con la afirmación del cual se puede interpretar que el 70% de docentes poseen préstamos de entidades financieras y su sueldo lo destinan a pagar dichas deudas.

En entorno al capital social en la escala se realiza las siguientes preguntas, los docentes cuentan con muy pocas redes y relaciones sociales, al mismo tiempo participan de muy poco redes y espacios sociales para desarrollar su profesionalización docente. El 16% de docentes señalan estar totalmente de acuerdo y el 38% de bastante de acuerdo, el 6% en totalmente en desacuerdo y el 29% de desacuerdo. Mientras el 11% de docente expresan están ninguna decisión. La mayoría de docente concuerda con la afirmación del cual se puede interpretar que el 54% de docentes no cuentan o no participan de las redes y espacios sociales donde pueda interactuar con otros docentes.

En entorno al capital cultural en la escala se realiza las siguientes preguntas, los docentes muestran toda su profesionalidad hasta que logra su nombramiento docente, los docentes se preocupan por estar en los niveles más altos de la escala magisterial. El 5% de docentes señalan estar totalmente de acuerdo y el 54% de bastante de acuerdo, el 11% en totalmente en desacuerdo y el 17% de desacuerdo. Mientras el 13% de docente expresan están ninguna decisión. La mayoría de docente concuerda con la afirmación del cual se puede interpretar que el 60% de docentes están muy seguros de su capital académico, luego de ser nombrados entran a un proceso de abandono y descuido con su profesión docente.

En entorno al capital simbólico en la escala se realiza las siguientes preguntas, los docentes se preocupan por estar en los niveles más altos de la escala magisterial, los docentes aspiran asumir el cargo de directivos por tener mejores ingresos económicos y servir a la educación. El 10% de docentes señalan estar totalmente de acuerdo y el 42% de bastante de acuerdo, el 0% en totalmente en

desacuerdo y el 16% de desacuerdo. Mientras el 45% de docente expresan están ninguna decisión. La mayoría de docente concuerda con la afirmación del cual se puede interpretar que el 52% de docentes buscan el capital simbólico de ascender en las escalas magisteriales y tener una oportunidad para asumir el rol directivo.

c) *Categoría de habitus*

Tabla 5.
Categoría habitus

Sub categorías	Totalmente en desacuerdo		En desacuerdo		Indeciso o ninguna opinión		Bastante de acuerdo		Totalmente de acuerdo		Total	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Formas de pensamiento	0	0%	42	10%	240	55%	124	28%	32	7%	438	100%
Esquemas de percepción	4	1%	46	11%	152	35%	144	33%	92	21%	438	100%
Acciones	0	0%	16	4%	249	57%	168	38%	5	1%	438	100%

Fuente: Hoja de cálculo

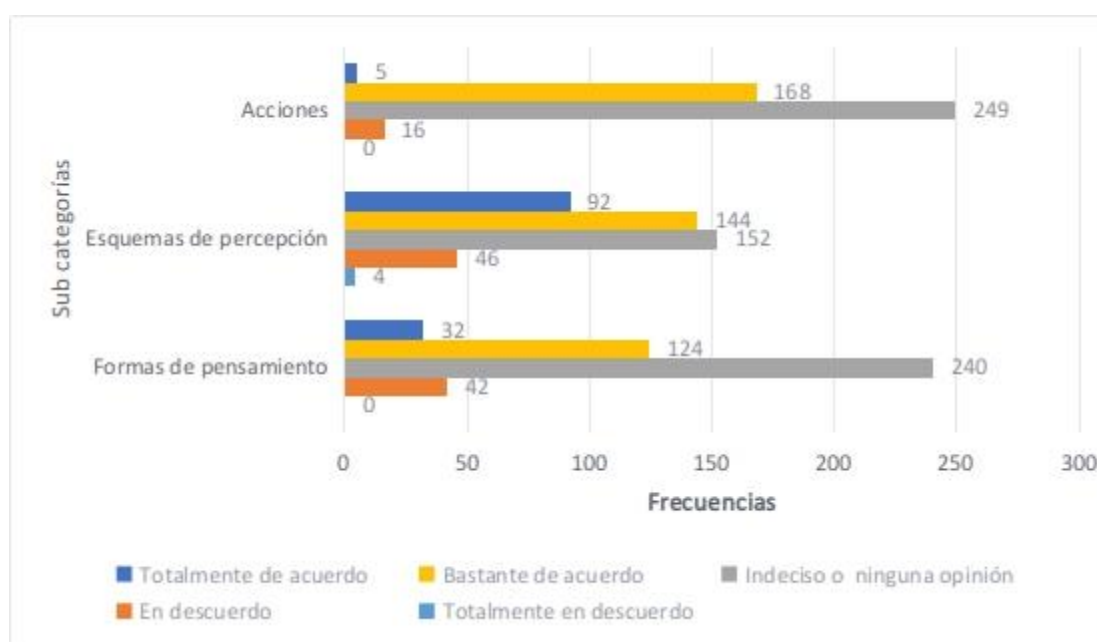


Figura 10. Representación de habitus

Fuente: Hoja de cálculo

Interpretación

La categoría de habitus está referido a como forma de pensamiento los docentes, sus esquemas de percepción y acciones que desarrolla.

Para la sub categoría formas de pensamiento se formuló las preguntas siguientes, los docentes son muy conformistas y superficiales y no se esfuerzan por ser mejor profesional docente, la universidad y/o pedagógico formó mi forma de ser docente. El 7 % de docentes señalan estar totalmente de acuerdo y el 28% de bastante de acuerdo, el 0% en totalmente en desacuerdo y el 10% de desacuerdo. Mientras el 55% de docente expresan están ninguna decisión. La mayoría de docente concuerdan con la afirmación 55% de docentes no tienen ninguna opinión respecto a estas dos afirmaciones.

Para la sub categoría esquemas de percepción se formuló las preguntas siguientes; mi mejor profesor (a) de la escuela me impacto en la decisión de ser docente. La universidad y/o pedagógico formó mi forma de ser docente. El 21 % de docentes señalan estar totalmente de acuerdo y el 11% de bastante de acuerdo, el 4% en totalmente en desacuerdo y el 10% de desacuerdo. Mientras el 35% de docente expresan están ninguna decisión. La mayoría de docente concuerdan con la afirmación 53% consideran los mejores docentes marcaron su forma de pensamiento y esquemas sobre su profesionalidad docente. De igual la universidad y/o instituto determinó las características de su profesionalidad.

Para la sub acciones de percepción se formuló las preguntas siguientes; los docentes están de acuerdo con las reformas educativas, los docentes tienen muy poca preparación didáctica y están desmotivados para enseñar, los docentes trabajan desmotivado porque ganan poco. El 1 % de docentes señalan estar totalmente de acuerdo y el 38% de bastante de acuerdo, el 0 % en totalmente en desacuerdo y el 16 % de desacuerdo. Mientras el 57% de docente expresan están ninguna decisión. La mayoría de docente estos ítems no tienen ninguna respuesta.

Tabla 6.

Categoría de componente habitus

Criterios	f	%
Totalmente en descuerdo	385	4%
En descuerdo	1828	21%
Indeciso o ninguna opinión	1300	15%
Bastante de acuerdo	3447	39%
Totalmente de acuerdo	1800	21%
Total	8760	100%

Fuente: Hoja de cálculo

Figura 1
Variable Percepciones generales

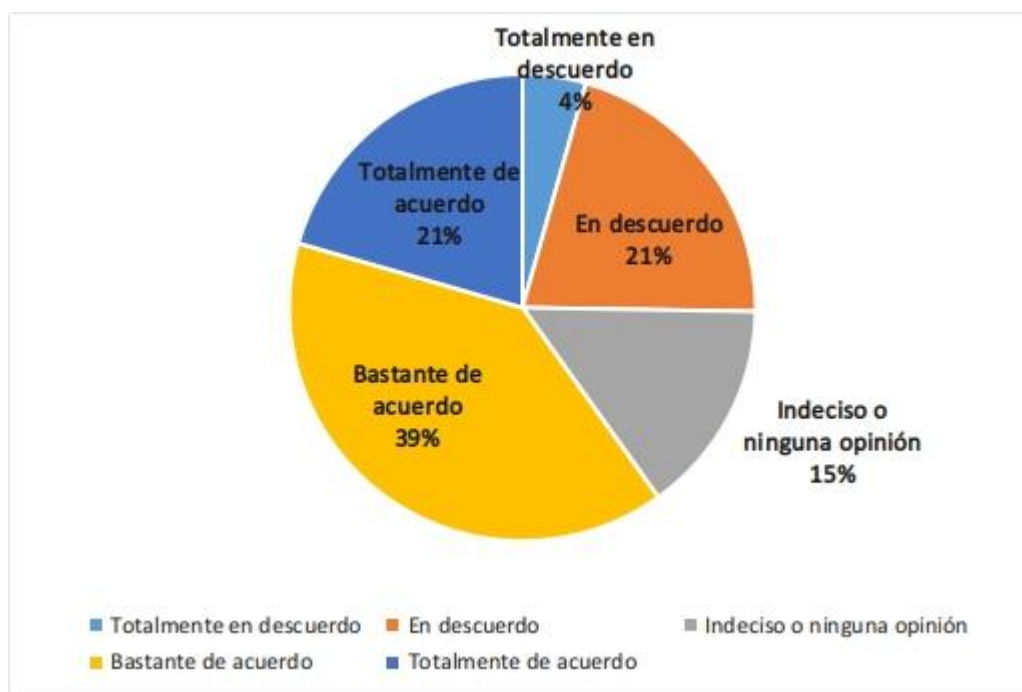


Figura 11 Representación de la categoría componentes de habitus
Fuente: Hoja de cálculo

d) Categoría de Profesionalidad Docente

El análisis descriptivo de los resultados de la categoría Profesionalidad Docente y sus sub categorías, se presentará de acuerdo a la agrupación de sus reactivos y el análisis de las escalas de actitud con el software SPSS.

Tabla 7.
Categoría de profesionalidad docente

Sub categorías	Totalmente en desacuerdo		En desacuerdo		Indeciso o ninguna opinión		Bastante de acuerdo		Totalmente de acuerdo		Total	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Preparación de aprendizaje	0	0%	64	15%	164	37%	164	37%	46	11%	438	100%
Dirección Aprendizaje	0	0%	28	6%	216	49%	161	37%	33	8%	438	100%
Participación en gestión	0	0%	46	11%	134	31%	186	42%	72	16%	438	100%
Desarrollo profesional	0	0%	40	9%	78	18%	262	60%	58	13%	438	100%

Fuente: Hoja de cálculo

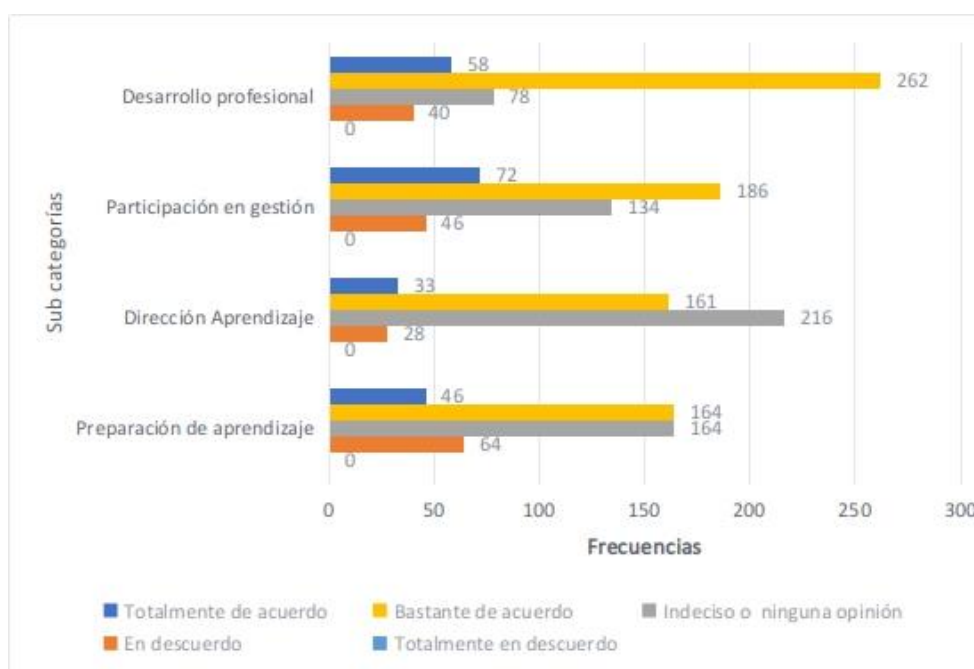


Figura 12 . Categoría profesionalidad docente
Fuente: Hoja de cálculo

La segunda categoría de trabajo constituye la práctica profesional como parte de su profesionalidad docente, en este componente se toman como sub categorías la preparación de aprendizaje, dirección de aprendizaje, la participación en la gestión educativa y el desarrollo de su profesionalidad. Los resultados nos muestran los siguientes aspectos.

Para la sub categoría de preparación de los aprendizajes se consideran los ítems siempre planificación las sesiones de aprendizaje de acuerdo a las características individuales y sociales, manejan los conocimientos del área, manejan las teorías y practicas pedagógicas. Las respuestas de muestran de la siguiente forma. El 11 % de docentes señalan estar totalmente de acuerdo y el 37% de bastante de acuerdo, el 0% en totalmente en desacuerdo y el 15% de desacuerdo. Mientras el 37% de docente expresan están ninguna decisión. El 47% de docentes expresan cuando necesitan desarrollar sus sesiones de aprendizaje en las aulas antes planifican de manera adecuada. También otra parte no desea tener una opinión respecto a estas capacidades en el desempeño del trabajo de los docentes.

Para la sub categoría de preparación de los aprendizajes se consideran los ítems siempre planificación las sesiones de aprendizaje de acuerdo a las características individuales y sociales, manejan los conocimientos del área, manejan las teorías y practicas pedagógicas. Las respuestas de muestran de la siguiente forma. El 11 % de docentes señalan estar totalmente de acuerdo y el 37% de bastante de

acuerdo, el 0% en totalmente en desacuerdo y el 15% de desacuerdo. Mientras el 37% de docente expresan están ninguna decisión. El 47% de docentes expresan cuando necesitan desarrollar sus sesiones de aprendizaje en las aulas antes planifican de manera adecuada. También otra parte no desea tener una opinión respecto a estas capacidades en el desempeño del trabajo de los docentes.

Tabla 8 .
Profesionalidad Docente

Criterios	f	%
Totalmente en desacuerdo	44	1%
En desacuerdo	1839	25%
Indeciso o ninguna opinión	1238	17%
Bastante de acuerdo	3386	45%
Totalmente de acuerdo	939	13%
Total	7446	100%

Fuente: Hoja de cálculo

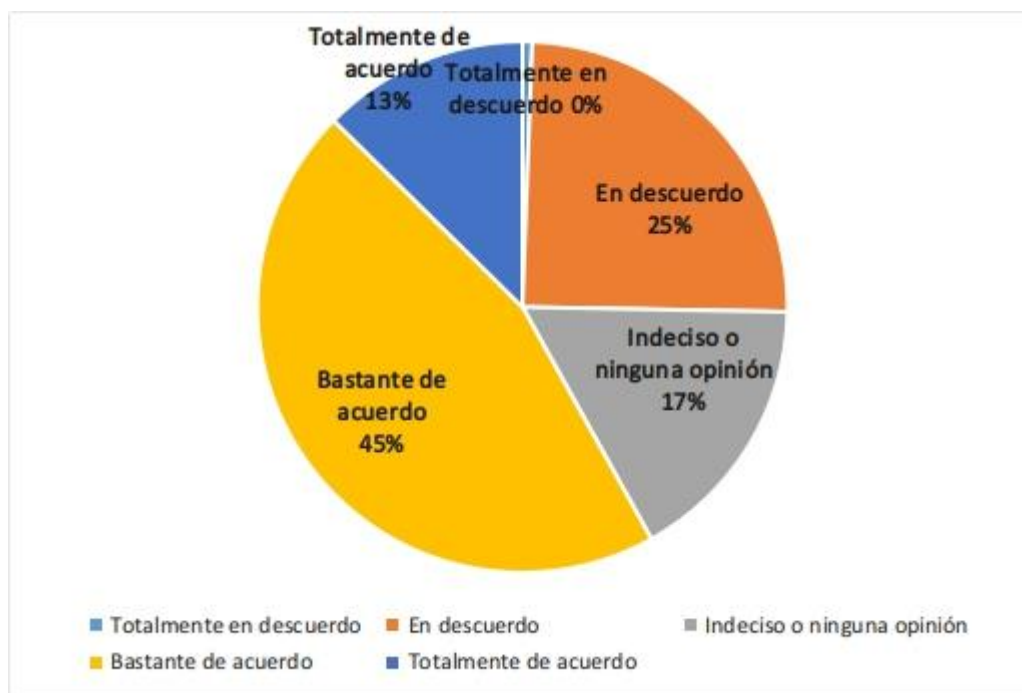


Figura 13. Categoría Profesionalidad docente
Fuente: Hoja de cálculo

Discusión

2.1 Parte uno

Relación de campo y habitus docente

El campo es el espacio físico, social y fáctico donde se desarrollan actividades y acciones de un sistema social. En el campo se ubican tres tipos agentes productores, distribuidores y consumidores los mismos entran en una pugna, lucha, contradicción y generan diversos mecanismos sociales de relacionamiento como acciones de dominancia o resistencia de manera permanente. En el análisis de las categorías emergentes aparecen tres mecanismos que expresan mejor esta pugna, contradicción los mismos se denominan como mecanismos; legitimación versus resistencia, jerarquización versus exclusión y de adaptación versus cambios.

El mecanismo de legitimación se genera como parte de la acción de dominancia de los agentes productores y distribuidores a través del ejercicio de regularidad de poder, que se asume como legitimación social. Esta dominancia se da a través del uso de la razón o sometimiento de la violencia. La violencia simbólica es la mejor estrategia de dominancia que impone «significaciones» y permite asumir con facilidad el marco normativo, siendo la más notoria el Marco del Buen Desempeño Docentes que genera una legitimación, expresada como obediencia, adhesión u obligación. Los docentes como agentes consumidores muestran pocas capacidades de resistencias que les permite generar energías y fuerzas que genera respuestas innovadoras, creadoras para dar respuesta diferente al modelo impuesto.

Los agentes productores y distribuidores asumen un discurso más persuasivo como producto de la investigación científica como las únicas alternativas viables. En una relación de poder y dominancia se generan huelgas, tensiones, encontrones, contradicciones, esta condición desgasta en uno de los sectores y como tal genera el desgaste genera el debilitamiento y desorganización por consecuencia la pérdida de identidad y la lucha por el interés de grupo en los sindicatos y el colegio de profesores.

El campo como espacio de pugna está representada por la aplicación de la carrera pública magisterial, por el ejercicio de la dominancia los agentes productores y distribuidores implementan el mecanismo de la jerarquización y exclusión. El proceso de jerarquización implica un ordenamiento desde el triángulo del poder a todos los docentes desde el acceso e ingreso a la carrera magisterial. En la cima se encuentran docentes con mejores capitales y oportunidades y en la base la mayoría de docentes con menos capitales posibilidades y privilegios, de tal forma son sometidos o dominados con facilidad.

La cultura oficial y dominante ha incorporado mitos legitimadores como la “meritocracia” que acentúan las jerarquías y las desigualdades entre los grupos. La propuesta de la Carrera Pública Magisterial promueve una jerarquización a través de la meritocracia que genera desigualdad entre docentes en función a la escala o nivel. Esta nueva jerarquización está generando dificultades en la cohesión social e integración en la institución educativa advertidos como celos, desplazamientos y discriminaciones negativas y positivas.

En la última evaluación de nombramiento docente en la región de Arequipa se presentaron 10,010 docentes, para cubrir 683 vacantes. Sólo el 6.8% de docente de tiene acceso a la carrera pública magisterial. Para los procesos de jerarquización por escalas en la región de Arequipa se ofertaron 1 428 plazas vacantes, para 11,139 docentes de toda la región, de los cuales sólo el 12 % de tienen la posibilidad mejorar su escala magisterial. En la escala séptima se ofertaron el 2% y la sexta el 12%, siendo estas la de mayor demanda por las mejores remuneraciones. Los procesos de jerarquización siempre construyen una pirámide social, hay pocos en la parte más alta, con mejores condiciones económicas y sociales, en la base la más ancha para la mayoría del grupo social

De igual forma como parte del campo complejo e imbricado se genera el mecanismo de adaptación versus cambios. La adaptación es un proceso mediante el cual un grupo social van modificando sus formas de actuación, sus patrones de comportamiento progresivamente para ajustarse a las nuevas normas y políticas establecidas. Para los docentes la adaptación al nuevo sistema se constituye en un

mecanismo de sobrevivencia o asimilación del nuevo orden. Luego haberse establecido la nueva normativa de la carrera magisterial los docentes están en pleno proceso de adaptación al campo, a pesar de que en el sector durante los últimos 20 años se han implementado 12 cambios curriculares, 5 cambios en el sistema educativo. Poco a poco el magisterio va reconociendo que los cambios pueden favorecer a su nueva profesionalidad docente a pesar de que se sienten obligados y haber fracasado en sus formas de resistencia a los cambios.

Los resultados de escala de actitudes se considera que los agentes productoras e implementadoras determina arbitrariamente las políticas educativas del sector, así como UGELs no tienen iniciativas autónomas para promover la profesionalidad docente los resultados expresan que el 45 % de docente responden totalmente de acuerdo y un 24% manifiesta bastante en acuerdo.

De igual forma, los agentes consumidores que son los docentes y el sindicato han politizado las formas de pensamiento del profesor y la profesionalidad docente. De igual forma los docentes y el mismo sindicato que son agentes consumidores del campo concuerdan que son actores pasivos y reproducen el discurso oficial del sistema educativo.

Los docentes sumen que el Marco del Buen Desempeño Docente se muestra como herramienta legitimadora de la profesionalidad docente. El 55% de los docentes expresan que es principal instrumento implementado por las instituciones productoras como herramienta que permite la profesionalidad docente.

La investigación tiene implicaciones para la entender los mecanismos de tensión y las posiciones sociales que asumen los profesores en la pugna por generar resistencia o adaptación a los cambios y reformas magisteriales que se asume en la educación nacional. Entender como es la percepción de este campo de tensiones probablemente se pueden generar estrategias de intervención más adecuada en el campo. De igual forma visualiza categorías emergentes como son los mecanismos de legitimación versus resistencia, jerarquización versus exclusión y de adaptación versus cambios. Que son procesos naturales que se generan en el campo.

Una limitación de la investigación esta categoría es la escasa diferenciación desarrollada entre campo social y campo educativo, que puede generar procesos confusos de interpretación desde el punto de vista sociológico

Una futura línea de investigación a desarrollarse deberían ser los procesos de reforma educativas bajo proceso adversos de resistencia

En conclusión, el campo es el espacio físico, social y factico donde los agentes productores, distribuidores y consumidores representados por los organismos internacionales, el Ministerio de Educación y los docentes generan procesos de pugna, lucha, contradicción. En este transcurso se autorregulan y activan tres tipos de mecanismos para la coexistencia como son: la legitimación versus resistencia, jerarquización versus exclusión y de adaptación versus cambios. El sector dominante usa la legitimación social como estrategia dominante, el mismo se expresa a través del uso de la razón o violencia simbólica. Frente a este proceso los docentes no han desarrollado habilidades y capacidades de resistencia que le permita canalizar de manera creativa la energía contra la tendencia dominantes del sector oficial. El instrumento preferente de la legitimación social es el Marco del Buen Desempeño docente. Los sectores productores usan los resultados de la investigación y los mecanismos de jerarquización activando el mito de la meritocracia para imponer el triángulo del poder, donde la parte de la cima se ubican docentes con mejores capitales culturales y simbólicas, mientras en la inferior la mayor parte de docentes con escaso acceso a los capitales culturales y sociales. En esta lucha el sector magisterial se ha fragmentado y perdido identidad y la lucha por el interés de grupo tanto los dos sindicatos y los colegios de profesores. Existe una fuerte pugna por el ingreso y acceso al magisterio en la región de Arequipa solo 6.8% tiene esta oportunidad, y el y la permanencia en la carrera pública magisterial, en los ascensos de categoría del total la población magisterial 12 % de tienen la posibilidad mejorar su escala magisterial, a la escala más alta escala la séptima alcanzaron el 2% y la sexta el 12% y más del 85% a las escalas más bajas, esto marca un profundo proceso de jerarquización y exclusión entre docentes en el campo. A pesar de estas condiciones complejas e imbricado los docentes se han adaptan y aceptan el nuevo

sistema de ordenamiento del campo asumiendo en un 55% al Marco del Buen Desempeño Docente como la herramienta que permite proyectar la profesionalidad docente.

Relación capital y habitus Docente

El capital es la acumulación cultural, económica y social que genera poder e influencia en el campo. En la vida docente se puede reconocer los siguientes tipos de capital: económico, político, social y simbólico. El capital simbólico es más exigido y a través de ella el profesor es visto con autoridad, prestigio, reputación, réditos, notoriedad, honorabilidad. Para llegar a ese nivel requiere la formación de otros tipos de capital.

Una etapa crucial para la formación del capital del docente es la formación inicial. En este nivel no se fortalece el soporte para el desarrollo del capital cultural y social del docente. Los centros de formación docentes para Ames y Uccelli (2008) no logra consolidarse porque no favorecen a lograr la autonomía, solidez y libertades en el ejercicio del futuro profesional, por ello que forman docentes obedientes, mono temático que asegura el funcionamiento del sistema educativo oficial. Díaz y Ñopo (2016) expresa que los docentes logran desarrollar contenidos muy básicos, superficiales, facilistas

El capital económico se refiere a los ingresos remunerativos que genera el profesor en el ejercicio de su profesión. Díaz y Saavedra (2014) muestra que los profesores reciben ingresos inferiores a otros profesionales con funciones y tiempos muy similares. Esta realidad nos muestra que el capital económico al que tiene

acceso en los docentes no es la adecuada en el mercado laboral. A pesar de las políticas de revaloración docente no existen mejoras, son insuficientes al equipararlos con otras carreras profesionales. Ñopo (2016) los profesores siguen por debajo del 20% de los pagos que reciben otros profesionales, incluso los ubica por debajo de los técnicos en el país.

La estructura de remuneraciones de la Carrera Publica Magisterial es comprimida y excluyente, hay muy pocos docentes en la quinta, sexta y séptima escala, la mayor parte se ubica en la primera y segunda. Cuenca (2006) manifiesta que los beneficios económicos que reciben los docentes es muy precaria. Por ello, Marta López de Castilla (2004) concluye, "...que los docentes se perciben como empleados pobres y, en el imaginario social los profesores son siempre pobres"

Del resultado cuantitavos el 70% de docentes poseen préstamos de entidades financieras y su sueldo lo destinan a pagar dichas deudas.

Respecto al capital cultural, existen tres tipos de capital cultural: incorporado, objetivado y el institucionalizado. El capital incorporado se refiere al consumo cultural expresado en los gustos por la música, el arte, la lectura, teatro entre otros aspectos. Un docente que muestre un adecuado consumo cultural, probablemente repercuta e impacte de manera positiva en la socialización, integración y las formas de dirección del aprendizaje en el aula o el campo.

En el consumo cultural musical de los docentes en 40% tienen preferencias por la cumbia, el 10% con el huayno, el 26% con el rock y el 21% música

académica. Consumo cine expresa que el 74% vio una película el último año, el 55% de docentes lee 1 a 2 libro al año, cuando el estándar 5 a 8 textos por año. Bigott Suzzarini (2007) sostiene que la cultura popular son parásitos perjudiciales para todas las manifestaciones y niveles de la cultura este tipo de cultura no permite generar un pensamiento crítico que requiere todo profesor. Entorno al capital institucionalizado el 60% poseen título profesional, el 37% un grado de maestría y el 1 % de doctorado

El capital simbólico es la aspiración de todos los docentes porque genera trascendencia y brinda seguridad, autoridad, prestigio, reputación, honorabilidad, crédito, aceptación y esencialmente la confianza. Este capital es atribuido luego de la acumulación del capital cultural, social y hay veces la incidencia del capital económico. El fracaso del sistema educativo ha afectado mucho el capital simbólico de los docentes, no gozan del crédito de dicho capital en la actualidad.

El resultado cualitativo nos muestra en entorno al capital social el 54% de docentes no cuentan o no participan de las redes y espacios sociales donde pueda interactuar con otros docentes. En entorno al capital cultural el 60% de docentes están muy seguros de su capital académico, luego de ser nombrados entran a un proceso de abandono y descuido con su profesión docente.

La investigación permite reconocer que el capital cultural y simbólico son puntos claves para generar políticas de revaloración docente. Deben de promoverse oportunidades para que los docentes accedan a tener mejor capital cultural

Reconocer los tipos de capital nos permitirá reconocer la posibilidad de generar mejores intervenciones para fortalecer la formación o consolidación del capital de los docentes. Desde la investigación debe desarrollarse una línea de investigación desarrollo docente.

En conclusión, la formación y acumulación del capital económico, político, social y simbólico es positivo, se ha mejorado el reconocimiento social. Sin embargo, existe debilidades para lograr esta capitalización profesional, porque los centros de formación de los docentes no fortalecen, la autonomía, el liderazgo, sino muy por contrario están formando profesores obedientes, mono temático que sólo aseguran el funcionamiento del sistema educativo oficial. El capital económico no es la adecuada los profesores reciben ingresos inferiores a otros profesionales y técnicos. El 70% de docentes poseen préstamos de entidades financieras y su sueldo lo destinan a pagar dichas deudas. La Carrera Publica Magisterial ha generado una remuneración comprimida y excluyente, hay muy pocos docentes en las escalas quinta, sexta y séptima, la mayor parte en las primeras escalas, de tal se perciben como profesionales pobres. Su consumo de capital cultural nos muestra que el 38% tiene estudios de post grado es muy 37% un grado de maestría, el 57% consume música popular, el 74% vio una película al año, el 55% lee 1 o 2 libros al año. Por lo tanto, su capital simbólico no es la adecuada, el mismo está fuertemente deteriorado cuando le hicieron cargo del fracaso de los logros de aprendizaje del sistema educativo.

Habitus y representación de la profesionalidad

Para Bourdieu habitus se refiere a las disposiciones, a las estructuras mentales que son producto del comportamiento y condicionamiento del campo, de la acumulación y desarrollo de las diferentes formas de manifestación de los capitales. Esta confluencia de hechos y acciones posibilita en este caso que los docentes construyan o elaboren esquemas mentales que cobija creencias, los sentimientos, una tendencias y comportamientos del profesor con el sistema, con su comunidad educativa y consigo mismo.

De acuerdo al resultado mostrado por los investigados estas creencias se estructuran en tres sub categorías: unos generados y condicionados por el sistema educativos, otro como parte de las interacciones que se genera en el aula y colegio y una tercera desde los supuestos con el que opera el aula y el sistema educativo.

En el primer caso los docentes han construido el mito y la creencia que el Estado a través del sistema educativo los maltrata, no valoran y no considera la profesión docente. Murillo y Román (2012) expresan que un sistema educativo que no motivada y se compromete a sus profesores, de ellos se puede esperar poco o nada. Los docentes se sienten insatisfechos porque consideran que el Estado los maltrata. Esta insatisfacción lo trasladan a su trabajo en el aula y trabajan como creen que les pagan. También se quejan y justifican sus problemas considerando como parte del abandono del sistema.

No cumplen con el dictado de sus clases, no planifican, no evalúan con esmero. Creen que son profesionales sin valoración social; sin mayor

reconocimiento, sus motivaciones son negativas. Los investigados sienten dicho olvido y abandono por que asumen actitudes de desconfianza, desmotivación y generan un habitus de insatisfacción laboral que le permite generar una creencia de una visión pesimista de su trabajo y de la sociedad y de tal forma su desempeño y productividad decrece.

La situación de abandono está asociado a malas remuneraciones, el mismo ha generado la necesidad de buscar un segundo trabajo en lo que sea y luego esto lo convierten en una primera prioridad. Díaz y Saavedra (2000) expresan que el 37% de docentes tienen un segundo empleo o se dedican a otras actividades económicas. Estas condiciones de campo y el escaso capital económico han condicionado que construyan un esquema mental de profesionales pobres y genera algunos comportamientos típicos como abusar de su condición de docente nombrado o contratado porque posee una protección legal no le permitirá el despido por mal desempeño o falta de productividad.

Otra actitud que genera esta creencia es endeudarse con la derrama magisterial, los bancos y las financieras. Según los resultados del trabajo citado anteriormente señala que el "90% del magisterio posee deudas por encima del treinta por ciento de su salario". La mayoría de docentes entrevistados poseen un prestado de tal forma aplazan permanente el pago de dichas deudas de banco en banco.

Mientras desde su trabajo en aula ha generado dos formas de comportamiento uno proactivo y otro reactivo. La primera ha movilizado a optimizar su capacitación, buscar estudios de especialización, incorporarse a otras maneras de ejercicio

profesional como el trabajo colegiado, promover investigaciones y publicaciones. La segunda es una actitud pesimista y crítica permanente los cambios, todo le parece mal. Esto muestra una doble personalidad y comportamientos frente al sistema y su propio ejercicio profesional propio de una inseguridad y confianza.

Otra tarea es desarrollar el currículo oficial. El MINEDU ha cambiado seis modelos curriculares, no ha logrado implementar con éxito ninguna. Sin embargo, los profesores han asumido la necesidad de implementar dicho currículo con la actitud de que no funcionará, incluso hacen esfuerzo para demostrar que fracasará dicha propuesta curricular.

Finalmente, las diferentes posturas teóricas generan también creencias y hábitos en los docentes. Heloisa Helena Oliveira de Azevedo (Oliviera, considera dos posiciones como teóricamente pueden justificarse lo que hacen los docentes en el sistema y el aula. La primera producto del fundamento de la racionalidad técnica y la segunda desde la perspectiva crítico reflexivo. La primera forma de supuesto retórico desde los diferentes marcos legales genera una creencia de un docente ideal, único y estandarizado. En esta perspectiva la creencia de la representación de la profesionalidad docente se convierte en una práctica rígida, rutinaria, repetitiva, mecánica, poca reflexiva y falta de compromiso y Una segunda en contraposición del primera un docente con una representación crítica, social e innovadora que incentiva docentes una creencia de una profesionalidad renovada, dinámica, crítica, social e innovadora donde no es posible un solo modo de docencia sino diversas formas de concretar la vocación magisterial. En el sistema se encuentran docentes en una mayoría con la primera forma pensamiento y un mínimo sector en la segunda.

Los aportes de la investigación deben permitir una revisión de las políticas públicas considerando los escenarios y campos que se presenta con las miradas que realizan los profesores del sistema y generan prácticas en sus aulas y el sistema. De igual forma cómo hacer que los docentes tengan una relativa estabilidad económica cuando se hacen prestamos de los banco y financieras para responder a los proyectos de mejora o sobrevivencia con los que laboran diariamente.

En conclusión, podemos expresar, que los hábitos que condicionan sus creencias y su practicas están muy relacionados con las condiciones de comportamientos que tiene el campo y la acumulación de los capitales que poseen. Esos escenarios generan en los docentes esquemas de pensamiento y creencias que el Estado a través del sistema educativo los maltrata, no valoran y no considera la profesión docente. Otra creencia construida que los profesores no cumplen con el dictado de sus clases, no planifica, no evalúan con esmero. Creen que son profesionales sin valoración social, constituyendo un esquema mental de profesional pobre.

De igual forma genera un doble comportamiento profesional prioriza su segundo ingreso y pospone su principal ingreso como segunda, porque cree que el Estado le cubrirá con manto legal de proteger su condición labora. Por otro lado, ese mismo Estado es abusivo maltratador que es un enemigo. Ese doble comportamiento esta también mostrado en el aprovechamiento de los concursos para la movilización de las escalas y ascenso y luego lograrlo se convierte detractor del modelo y abandona las buenas practica hasta el próximo concurso. Finalmente, los modelos

teóricos también general formas creencias en los docentes. Los fundamentos de la racionalidad técnica generan una creencia de un docente único, ideal, único y estandarizado y una segunda en contraposición del primera un docente con una representación crítica, social e innovadora que incentiva docentes una creencia de una profesionalidad renovada, dinámica, crítica, social e innovadora. En sistema se encuentran docentes en una mayoría con la primera forma pensamiento y un mínimo sector con la segunda.

2.2 Parte Dos

Imaginario de la representación de la profesionalidad docente

En esta segunda parte de la discusión presentamos los resultados sobre la construcción de imaginarios de la profesión docente. Cornelius Castoriadi, expresa que el "... imaginario no es imagen de. Es creación incesante y esencialmente indeterminada de figuras/formas/imágenes". Luego de una revisión de los resultados no existe una representación exacta del imaginario sobre la función docente. Los docentes tienen una representación marcado en dos partes. Uno marcado desde el pasado con nostálgica y añoranza, donde se considera al profesor como profesional culto, sensible, con prestigio social, el apóstol de la educación, En el imaginario permanece que ser profesor es una profesión culta, por su cercanía con las artes y su acceso a la cultura. Producto de la educación de las antiguas Escuelas Normales.

De igual forma, en esta primera perspectiva se asume como un profesional sensible a los problemas sociales, con compromiso por asumir la problemática de la familia. La buena valoración también es relacionada con una adecuada remuneración económica que hasta los años 1970. Los profesores con más años de servicio aun asumen el precepto del "apostolado". Trahtemberg considera que el halo del docente como "apóstol de la educación" lo único que ha hecho es arrinconar los reclamos salariales docentes a un lugar marginal, como si fueran profesionales que no necesitan las consideraciones de quienes ejercen cualquier otra profesión"

En una segunda parte también se han esbozados cuadrantes posibles de construcción de los imaginarios en que se puede visibilizar en un cuadrante como no deseado, mostrándose a un profesor sin compromiso, mediocre, autoritario, analfabeto digital, profesional de tercera categoría y desaseado. El cuadrante muestra un imaginario de un docente nada adecuado, de acuerdo a la escala de valoración. Esta representación es muy dañina a la profesión docente porque atenta a los valores y la deontología profesional del profesor y no debería de proyectarse en el imaginario social de la comunidad, tampoco en la auto representación de los mismos docentes.

Un segundo cuadrante se muestra un docente temeroso de perder su estabilidad laboral, cumple por exigencias externas, se capacita, pero no cambia, se queja de problemas de salud, dinero y emocionales, busca culpables en los padres y el sistema. Esta representación no favorece a construir una adecuada representación de la profesión docente porque desvirtúa una adecuada representación profesional.

El tercer cuadrante se muestra un docente que asume cambios, se capacita, trabaja en equipos, usa tecnología, participa de evaluaciones, planifica sus sesiones, trabaja personalmente con sus estudiantes, trabaja con sus padres de familia. El cuadrante muestra un imaginario de un docente adecuado. Esta representación permite construir una adecuada una representación aceptable de la profesión.

El cuadrante muy adecuado ideal está ubicado el cuarto. Docente que asume compromiso y responsabilidad con sus estudiantes y padres de familia, sabe trabajar en equipo, es asertivo y empático, lidera cambios, utiliza adecuadamente las Tics, investiga y realiza innovaciones, se capacita especializada, tiene pensamiento crítico, creativo y reflexivo, gestiona participativamente y democráticamente. El cuadrante muestra un imaginario de un docente muy adecuado, Esta representación permite construir un imaginario social adecuado en la sociedad y en la misma representación del mismo docente.

Los resultados de la investigación deben permitir el ajuste de las estrategias de intervención del Ministerio de Educación para los procesos de formación continua. Una limitación de la investigación la escasa revisión bibliográfica sobre otras investigaciones del imaginario en la representación de la profesionalidad docente.

En conclusión, podemos expresar no existe una representación exacta del imaginario sobre la función docente. Los docentes tienen esta representación marcado en dos partes. Uno como parte del pasado nostálgico donde asumen un imaginario de profesor es una profesión culta, por su cercanía con las artes y su acceso a la cultura. Producto de la educación de las antiguas Escuelas Normales. Un profesional sensible a los problemas sociales, de su compromiso a asumir la problemática de la familia. La buena valoración también es relacionada con una adecuada remuneración económica.

En contraposición al otro lado se muestran como con una profesión desvalorizada, sin autoestima, desmotivado, desplazado por la modernidad, se considera como un profesional de limitadas capacidades, de un nivel académico dudoso y los últimos años los docentes provienen estratos socioeconómicos bajos. También han contribuido a esta inadecuada reputación son los cambios en la tecnología, como el uso del internet, los teléfonos celulares, la computadora, también han sufrido las consecuencias del cambio de los paradigmas, los enfoques y teorías que sustentan el currículo y las metodologías de las materias que enseñanza. La tendencia del nuevo de enfoque de ciudadanía y las exigencias de derechos han cambia pendularmente la relación de docente y el estudiante. El nuevo rol del docente como facilitador, orientador, guía y mediador también ha permitido construir un imaginario que ahora no se trabajan en aula.

En una segunda parte también se muestra cuadrantes posibles de construcción un primer cuadrante que visibilizar en un cuadrante como no deseado, mostrándose a un profesor sin compromiso, mediocre, autoritario, analfabeto digital, profesional de tercera categoría y desaseado. El segundo cuadrante se muestra un docente temeroso de perder su estabilidad laboral, cumple por exigencias externas, se capacita, pero no

cambia, se queja de problemas de salud, dinero y emocionales, busca culpables en los padres y el sistema. El tercer cuadrante se muestra un docente que asume cambios, se capacita, trabaja en equipos, usa tecnología, participa de evaluaciones, planifica sus sesiones, trabaja personalmente con sus estudiantes, trabaja con sus padres de familia. El cuarto muestra a un docente que asume compromiso y responsabilidad con sus estudiantes y padres de familia, sabe trabajar en equipo, es asertivo y empático, lidera cambios, utiliza adecuadamente las Tics, investiga y realiza innovaciones, se capacita especializadamente, tiene pensamiento crítico, creativo y reflexivo, gestiona participativamente y democráticamente. El cuadrante muestra representación que permite construir un imaginario social adecuado en la sociedad y en la misma representación del mismo docente.

CAPITULO IV

PROPUESTAS Y ALTERNATIVAS

PROPUESTA DE CAMBIO

3.1 Políticas públicas

Las políticas públicas son aquellos mandatos y decisiones que se implementan desde los sistemas y aparatos el estado para mejorar los procesos, desempeños y acciones que se establece para la mejorar la calidad de vida. En tal sentido se puede definir las políticas públicas como las iniciativas, leyes, normas, acciones que se implementan desde los poderes ejecutivo o legislativo con el propósito de responder a las demandas y problemas de la sociedad. Estas iniciativas tienen carácter estratégico y prioritario. (Ruiz & Cadenas, 2016).

Algunos autores como Franco, (2014) expresan que dichas acciones implementadas surgen de la necesidad de identificación del problema, su diagnóstico y su estudio de factibilidad a implementarse. Las políticas públicas tienen los siguientes propósitos:

- a) Genere un beneficio público sobre una población objetivo
- b) Responda a una demanda pública identificada, investigada y proyecte una adecuada alternativa.

3.2 Elementos a considerarse en las Políticas Públicas.

Cuando nos referimos a los elementos se refiere a las consideraciones generales:

Responde a una oportunidad

Este criterio se refiere a que la política debe responder a un tiempo pertinente donde se necesita para resolver a tiempo la problemática. La resolver las demandas en esta temporalidad puede mejorar o prevenir las futuras consecuencias de agravamiento.

Criterio de calidad.

No sólo es la oportunidad sino condiciones de calidad, las políticas públicas deben reunir ciertas características técnica y legales que puedan soportar la viabilidad. El criterio de calidad también está referida a una solución o alternativa en mejores condiciones.

Marco de transparencia.

No pueden existir políticas públicas direccionadas u orientadas para beneficiar a un grupo de interés, las políticas públicas no tienen nombre propio. Sus beneficios y alternativas de resolver de una manera limpia, honestas y sin acciones de corrupción a público objetivo identificado.

3.3 - Actores de las Política Pública

Existen tres tipos de actores clave para formulación y promulgación

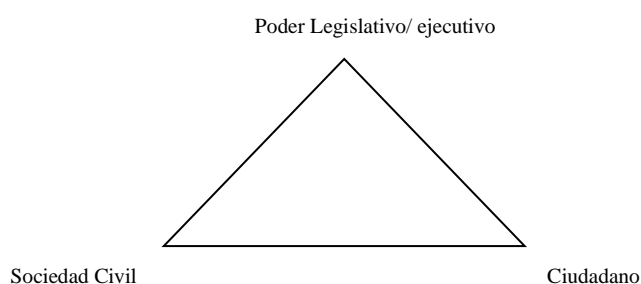


Figura 14. Representación de los actores de políticas públicas

Los problemas están en los ciudadanos o los grupos objetivos, quienes demandan una política pública. Esta puede ser canalizada por un sector organizado denominada como sociedad civil, siendo estos los sindicatos, asociaciones, ONGs, partidos políticos quienes captan la problemática y lo convierten en demandas o propuestas de ley.

Posteriormente son presentadas a entidades de relación directa con el Estado. El mismo puede ser asumido por poder ejecutivo o legislativo para poner en agenda para su debate y posterior promulgación.

3.4 Pasos para elaborar una política pública.

- a. Determinación de la problemática.*
- b. Elaboración de diagnóstica y prospectiva.*
- c. Selección de alternativa viables*
- d. Criterios de sostenibilidad*
- e. Previsión de los resultados.*
- f. Determinación de costos y beneficios.*
- g. Formulación de la política*
- h. Incidencia*
- i. Aprobación*
- j. Promulgación*
- k. Publicación y aplicación.*

Propuesta de ley

I. ANTECEDENTES

La Ley N° 26271 aprueba pases libres y pasajes diferenciados cobrados por las empresas de transporte urbano e interurbano de pasajeros por la necesidad pública de apoyar a la Policía Nacional, los Bomberos y estudiantes en el servicio público de transporte público. En analogía de dicha norma esta iniciativa de Ley pretende la necesidad de que todos los profesores a nivel nacional tengan acceso de eventos de espectáculos culturales para incrementar su capital cultural.

El Ministerio de Cultura califica como “espectáculo público cultural no deportivo” a cualquier espectáculo en vivo, de acceso público, que se realice en un espacio o local, cerrado o abierto, en el que se congregate gente para presenciarlo. Este acto hace el beneficio de la exoneración del impuesto, el 10% de las entradas puestas a la venta deben tener un valor igual o menor al 4.5% de la Remuneración Mínima, es decir, S/ 38.25, para garantizar el criterio de Acceso Popular.

II. OBJETO

El objeto, del presente proyecto de ley es reconocer la función social que desarrolla los docentes en la formación de estudiantes y su aporte a la sociedad, esta ley norma el derecho a pases libres y pago de costos diferenciados a los eventos y espectáculos declarados como culturales por el Ministerio de Cultura para acrecentar el capital cultural y social para de los docentes.

III. FUNDAMENTOS

Las diferentes investigaciones en campos sociales y educativos demuestran que los docentes que poseen un adecuado capital cultural favorecen en mejorar los niveles educativos de los estudiantes y las familias en los valores y normas necesarios. Los mismos repercutirán en mejorar el nivel educativo y cultural de la población.

La función del docente como acto público está definida y reconocida en el marco de los estados modernos como una profesión con alto valor social por su capacidad de transformación y contribución a los aspectos socioculturales y sociopolíticos de la sociedad. Favorecer que los docentes mejoren sus capitales culturales permitirá incrementar sus capacidades profesionales y al mismo tiempo esto favorece en mejorar la representación y el imaginario de la profesión docente.

El Estado peruano de acuerdo a la normativa que rige la presentación de espectáculos actualmente realiza una calificación presentación cultural a muchos eventos que adquieren esta categoría. Los mismo son exonerados del impuesto general a las ventas y otros tipos de pagos. Los mismo tienen la finalidad de contribuir a mejorar el nivel cultural de la población. Bajo esta misma condición la presente ley tiene como propósito que se favorezca con entradas exoneradas y rebajadas hasta en un 50% el ingreso de los docentes de todo país que muestren estar acreditados por el Colegio de Profesores del Perú o el Ministerio de Educación con la finalidad de incrementar su capital cultural para una mejor educación de los niños y niñas del país.

IV. DE LA PROPUESTA NORMATIVA

Artículo 1.

Establecer a través de la presente norma la exoneración y pago diferenciados hasta en un 50% de los costos de entrada a los espectáculos a los eventos y espectáculos declarados como culturales por el Ministerio de Cultura para que los docentes de las escuelas públicas y estudiantes de la carrera profesional de educación del país por su aporte a la sociedad y puedan acrecentar su capital cultural y social de los docentes.

Artículo 2.

Los pases libres son aplicables a los docentes en pleno ejercicio de la carrera pública magisterial no acceden a este derecho los docentes comprendido en sanciones y licencia. Los deben acreditarse con el Carnet del Colegio de Profesores o credenciales que acredite ser docente del Ministerio de Educación. De igual forma es aplicable a estudiantes en para ser profesor y/o licenciado en educación quienes se identificarán con su carnet universitario y/o educación superior en vigencia.

V. ANÁLISIS COSTO BENEFICIO

La presente iniciativa legislativa debe ser analizada no desde el enfoque tradicional costo-beneficio, sino se debe aplicar un análisis de costo eficacia, considerando que la función que cumple los docentes en la sociedad es trascendental y se requiere docente con un adecuado capital cultural y social.

VI. EFECTOS DE LA VIGENCIA DE LA NORMA SOBRE LA LEGISLACIÓN NACIONAL.

Esta iniciativa de ley está sustentada en los parámetros normativos para la legislación de las leyes tanto del aspecto laboral, educativo y cultural del país.

CONCLUSIONES

- 1º) Los docentes poseen escaso capital económico, social, cultural y simbólica que estructuran habitus de vocación pesimista y ambivalente que no permite una representación optimista, y crítico de la profesionalidad docente. Su imaginario social está reconstrucción por los procesos de cambios y reformas generados en el sistema educativo y la sociedad.
- 2º) El campo es el espacio físico, social y fáctico donde los agentes productores, distribuidores y consumidores representados por los organismos internacionales, el Ministerio de Educación y los docentes generan procesos de pugna, lucha, contradicción. Para autorregularse activan tres tipos de mecanismos para la coexistencia y la convivencia siendo estos: la legitimación versus resistencia, jerarquización versus exclusión y la adaptación versus cambios. Los agentes productores y distribuidores usan la legitimación social como estrategia dominación, el mismo se expresa a través del uso de la razón o violencia simbólica. Frente a este proceso los docentes son agentes consumidores, no han desarrollado habilidades y capacidades de resistencia que le permita canalizar de manera creativa la energía contra la tendencia dominante del sector oficial. El instrumento preferente de la legitimación social es el Marco del Buen Desempeño Docente.

Los sectores productores usan los resultados de la investigación y los mecanismos de jerarquización activando el mito de la meritocracia para imponer el triángulo del poder, en la cima se ubican docentes con mejores capitales culturales y simbólicas, mientras en la inferior la mayor parte de docentes con escaso acceso a los diferentes capitales. En esta lucha el sector magisterial se ha desfragmentado en dos sindicatos y dos Colegios de Profesores que han perdido identidad y causa común en su revaloración profesional. Existe una fuerte pugna por el ingreso y acceso al magisterio en la región de Arequipa. Sólo 6.8% accede y permanece en el sistema. El 12% de la población

magisterial mejora su escala magisterial. En la escala más alta está el 2% de docentes y la sexta el 12%. El 85% docentes se ubican en las escalas más bajas, esto marca un profundo proceso de jerarquización y exclusión entre docentes en el campo. A pesar de estas condiciones complejas e imbricado los docentes se han adaptado y aceptan el nuevo sistema de ordenamiento del campo. El 55% de los investigados asumen el Marco del Buen Desempeño Docente como la herramienta que permite proyectar la profesionalidad docente.

3º) El capital es un componente diferenciador en los docentes en el campo; existen cuatro tipos de capital: el económico, político, cultural, social y simbólico. El capital simbólico incrementa en el docente mayor reconocimiento social mostrándose con autoridad, prestigio, reputación, notoriedad, réditos y honorabilidad. Sin embargo, existe una fuerte debilidad para lograr esta capitalización profesional, porque los centros de formación magisterial no fortalecen, la autonomía, el liderazgo, sino por el contrario están formando profesores obedientes, mono temático que aseguran el funcionamiento del sistema educativo oficial. El capital económico de los profesores no es la adecuada, reciben ingresos inferiores a otros profesionales y técnicos. El 70% de docentes poseen préstamos en entidades financieras, su sueldo lo destinan a pagar dichas deudas. La Carrera Pública Magisterial ha generado una remuneración comprimida y excluyente. Hay muy pocos docentes en la quinta, sexta y séptima escala, la mayor parte se ubican en las primeras escalas. Según su percepción del capital económico se aprecian como profesionales pobres. Respecto a su capital cultural nos muestra que el 38% tiene estudios de post grado y el 37% ha obtenido el grado de maestría. El 57% consume música popular o urbana, el 74% vio una película al año, el 55% lee de 1 a 2 libros por año. Por lo tanto, su capital simbólico no es la adecuada, el mismo está fuertemente deteriorado por haberlo relacionado con el fracaso de la calidad

educativos y el logro de aprendizaje del sistema educativo. Esto ha mescabado su capital simbólico.

4º) Los habitus son las creencias y prácticas que están muy relacionados a las condiciones de comportamientos que tienen los actores en el campo y la acumulación de los capitales que poseen. Estos escenarios construyen esquemas de pensamiento y creencias como: el Estado es su enemigo, los maltrata través del sistema educativo no valorando su aporte profesional y no los remunera de manera competente. Ellos en correspondencia a dicha condición, no cumplen adecuadamente con el dictado de sus clases, no planifican rigurosamente, no evalúan con esmero. Creen que son profesionales sin valoración social. Asumen un esquema mental de que son profesionales pobres.

De igual forma, generan doble comportamiento profesional; la mayor parte de docentes optan por un segundo trabajo y luego priorizan como primera responsabilidad, en abandono su principal ingreso de docente, porque creen que el Estado siempre los protegerá su condición laboral. En otra ambivalente actuación provechan todos los concursos para movilizarse en los ascensos de las escalas, concursos para ocupar plazas directivas luego de lograrlo se convierte detractor del modelo y abandona las practicas que exige el sistema hasta el próximo concurso. Los docentes también actúan y forman sus creencias según los modelos teóricos que sumen. Los fundamentos de la racionalidad técnica generan una creencia de un docente único, ideal, único y estandarizado, mientras las tendencias críticas, sociales e innovadores incentiva a una creencia de una profesionalidad renovada, dinámica, crítica, social e innovadora. En el sistema se encuentran docentes en una mayoría con la primera forma pensamiento y un mínimo sector con la segunda.

5º) Los imaginarios son las construcciones de significados y significaciones validadas de las representaciones sociales y mentales que se asumen. Los profesores no muestran una representación exacta

de su imaginario sobre su función docente. Los profesores marcan su supuesto en dos partes. La primera como parte del pasado nostálgico, asumen que ser profesor es una profesión culta, por su formación en las artes y acceso a la cultura. Las antiguas Escuelas Normales instruían mejor al docente, eran profesionales más sensibles a los problemas sociales y a la problemática de la familia. La buena valoración, también, se relacionaba con una adecuada remuneración económica.

En contraposición a la actualidad se muestran una profesión desvalorizada, sin autoestima, desmotivado, desplazado por la modernidad, se considera como profesional de limitadas capacidades, de un nivel académico dudoso y provienen estratos socioeconómicos bajos que condicionan su actuar. También, han contribuido a esta inadecuada reputación los cambios de la tecnología como: el uso del internet, los teléfonos celulares, la computadora, los cambios de paradigmas, enfoques y teorías que sustentan el currículo y las metodologías de enseñanza, los nuevos de enfoque de ciudadanía y las exigencias de derechos; no ha permitido adaptar una relación de docente y el estudiante adecuadamente. El nuevo rol del docente como facilitador, orientador, guía y mediador no ha favorecido construir un imaginario conveniente.

El imaginario social docente está en reconstrucción y ubican como posibilidad cuatro cuadrantes desarrollo menos a más. En el primer cuadrante que visibiliza como no deseado, mostrándose a un profesor sin compromiso, mediocre, autoritario, analfabeto digital, profesional de tercera categoría y desaseado. El segundo cuadrante muestra un docente temeroso de perder su estabilidad laboral, cumple su trabajo por exigencias externas, se capacita, pero no cambia, se queja de problemas de salud, dinero y emocionales; busca culpables en los padres y el sistema. El tercer cuadrante muestra un docente que asume cambios, se capacita, trabaja en equipos, usa tecnología, participa de evaluaciones, planifica sus sesiones, trabaja personalmente con sus estudiantes, trabaja con sus padres de

familia. El cuarto muestra a un docente que asume compromiso y responsabilidad con sus estudiantes y padres de familia, sabe trabajar en equipo, es asertivo y empático, lidera cambios, utiliza adecuadamente las Tics, investiga y realiza innovaciones, se capacita especializada, tiene pensamiento crítico, creativo y reflexivo, gestiona participativamente y democráticamente. El último cuadrante favorece una representación y la construcción de un imaginario social adecuado.

RECOMENDACIONES Y SUGERENCIAS

Ahora bien, una vez comprendidos los principales resultados de la investigación se hace necesario generar algunas recomendaciones y sugerencias.

- 1º) las Instituciones Educativas (IE) se encuentra en una importante paradoja parece ser un hecho patente, la escuela no lograría comprender como ha cambiado la sociedad, esto se puede ejemplificar, al entender que la sociedad avanza a ritmos muy rápidos, avanzando con fenómenos de modernización de la economía, interculturalidad, globalización en distintas esferas, cambios valóricos, entre otros. Este proceso requiere que docente y sociedad brinde más oportunidades de insertar a la IE en los procesos sociales y complejos de la sociedad.
- 2º) El fenómeno, con que nos encontramos en este momento en la escuela, sería una escuela erosionada, dado que se encuentra en un desajuste, entre lo que se espera de ella y lo que la escuela como institución puede dar. A la luz de los discursos docentes, necesitan recuperar su protagonismo y los cambios y transformaciones se inicien en el modelo de profesionalidad crítica y reflexiva. A la simple mirada de un observador, son los profesores los que no logran cumplir con las pautas que la sociedad les demanda, por ende, su valoración en términos de profesión se encuentra mediada por el desprestigio y el incumplimiento de los deberes para los que fue formado.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICA

- Pérez-Archundia, E., & Gutiérrez-Méndez, D. (23 de Agosto de 2018). El conflicto en las Instituciones Escolares. Mexcio, Estado de México, México.
- Ana Vogliotti y Viviana Macchiarola. (2016). Una propuesta de formación docente desde la pedagogía de la autonomía. *Contextos de la educación*, 23.
- Ávila, F. M. (2005). Socialización, Educación y Reproducción Cultural:.. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*,.
- Barrios, Y. M. (2008). *Por un continuo educativo en clave de desarrollo humano*. Madrid: Fe y Alegría España.
- Barrón Tirado, C. (2015). Concepciones epistemológicas y práctica docente. Una Una. *Revista de Docencia Universitaria*.
- Batalloso, J. M. (2006). Educación y condición humana. (S. Marcos, Ed.) *Tendencias21.net*, 1-41.
- Bigott Suzzarini, B. V. (2007, núm. 61). Consumo cultural y educación. (V. Universidad Pedagógica Experimental Libertador Caracas, Ed.) *Revista de Investigación*, pp. 85-120. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/3761/376140375004.pdf>
- Borobia, R. (2004). La hipótesis en estudios cualitativos.El caso de la inducción analítica en una investigación sobre adolescencia. *Revista Pilquen*, 23.
- Bourdieu, P. (1991). *El sentido práctico*. Madrid: Tauros.
- Bourdieu, P. (23 de marzo de 2017). en: <http://aquileana.wordpress.com/2008/05/22/pierre-bourdieu-concepto-de-habitus/>.. Obtenido de <http://aquileana.wordpress.com/2008/05/22/pierre-bourdieu-concepto-de-habitus/>,
- Capdevielle, J. (28 de 11 de 2011). El concepto de habitus: “Con Bourdieu y contra Bourdieu”. *Anduli • Revista Andaluza de Ciencias Sociales*(Nº 10 - 2011), 31-45. Recuperado el 23 de 08 de 2018
- Claudio Díaz, Patricia Martínez, Iris Roa y María Gabriela Sanhueza. (2010). Los docentes en la sociedad actual: sus creencias y cogniciones pedagógicas respecto al proceso didáctico. *POLIS Revista Latinoamericana*, 19.
- Colorado, C. A. (2010). El Capital cultural y otros tipos de capital. *X CONGRESO NACIONAL DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA* (pág. 21). Mexico: comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area_tematica_16/ponencias/1732-F.pdf.
- Corcuff, P. (1998). Las nuevas sociologías. *Alianza Editorial*.
- Corcuff, P. (2005). *Las nuevas sociologías. Construcciones de la realidad social*. Madrid: Alianza Editorial.
- Cuadra, M. D. (2009). Teorías subjetivas en docentes de una escuela de bajo rendimiento, sobre la enseñanza y el aprendizaje del alumno. *Revista mexicana de investigación educativa*.
- Daroch, F. V. (2012). *Percepción de prestigio y valoración social de la profesión docente*. Santiago: Universidad de Chile.

- Díaz & Ñopo. (2016). *Carrera docente en el Perú*. Lima: Grupo de Análisis para el Desarrollo (GRADE).
- Díaz, Q. V. (2006). Formación Docente, práctica pedagógica y saber pedagógico. *Lauros, revista de la educación*, 88-103.
- Escudero, J. (1990). El centro como lugar de cambio: la perspectiva de la colaboración, en VVAA. *Congreso Interuniversitario de Organización Escolar* (pág. 34). Cataluña: Departamento de Didáctica.
- Fardella, C. C. (2012). Verdades sobre la docencia, efectos y consecuencias subjetivas de la evaluación docente en Chile. *Revista de Psicología*, 20.
- Frabetti, C. (12 de noviembre de 2018). Los tres niveles culturales. *La Ciencia es la única noticia*. Obtenido de <https://blogs.publico.es/ciencias/general/159/los-tres-niveles-culturales/>
- Franco, C. J. (22 de 09 de 2014). *¿Qué son las políticas públicas?* Obtenido de IEXS Universidad: <https://www.iexe.edu.mx/blog/que-son-las-politicas-publicas.html>
- Galarza, M. M. (octubre de 2016). La sociología del sistema del sistema de enseñanza de Bourdieu. Reflexiones desde América Latina. *Cadernos de Pesquisa v.46 n.162 p.942-964 out./dez. 2016*, 46-162. Obtenido de <http://dx.doi.org/10.1590/198053143615>
- Isaacs, D. (1991). *Teoría y práctica de la dirección de los centros educativos*. Pamplona: EUNSA.
- Jimenez Lozano, M. d., & Perales, F. (2006). *Procesos de construcción de la profesionalidad docente, entre tradiciones pedagógicas, prácticas institucionales y propuestas de transformación*. México: Universidad Pedagógica de México.
- Judit Vidiella y Verónica Larrain. (2015). El papel de las condiciones de trabajo en la construcción de la identidad docente. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 31.
- Klosther, S. (20 de Octubre de 2014). *Interuniversidades*. Recuperado el 23 de noviembre de 2017, de <https://www.interuniversidades.com/blogs/19407/157/el-habitus-y-el-espacio-de-los-estilos-de-vida-culto-al-cuerpo>
- Larrosa, M. F. (14 de Enero de 2010). *Vocación docente versus profesión docente en las organizaciones educativas*. Obtenido de <http://www.aufop.com>: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=217015570004>
- Llinares, C. S. (1991). La formación de profesores de matemáticas. *Universidad de Sevilla*, 45-76.
- López, S. L. (13 de enero de 2012). *La profesionalidad docente desde las historias de vida de los y las buenos(as) profesores(as)*. Obtenido de <http://www.rizoma-freireano.org>: <http://www.rizoma-freireano.org/la-profesionalidad-docente-desde-las-historias-de-vida-de-los-y-las-buenos-as-profesoras-silvia-lopez-de-maturana-luna>
- Martínez García, J. S. (1998). Las clases sociales y el capital en Pierre Bourdieu. *Comunicación presentada en el VI Congreso de Sociología de la FES, celebrado en Coruña* (pág. 23). Coruña España: Universidad Salamanca.
- Martínez García, J. S. (26 de 09 de 2016). El habitus. Una revisión analítica. (<http://orcid.org/0000-0002-8688-0293>, Ed.) *Revista Internacional de Sociología RIS*, vol. 75 (3), e067(67).

- Martinez Garcia, J. S. (7 de julio de 2017). El hábitus. Una revisión analítica. *Revista Internacional de Sociología*, 75, 14. Recuperado el 12 de noviembre de 2017, de <http://revintsociologia.revistas.csic.es/index.php/revintsociologia/article/viewFile/680/870>
- MED, M. d. (2012). *Ley de Carrera Publica Magsiterial*. Lima: MED.
- Meichsner, S. (2007). El campo político en la perspectiva teórica de Bourdieu. (U. Iberoamericana, Ed.) *Revista de Ciencias Sociales de la Universidad Iberoamericana*, 1-22.
- MINEDU, M. d. (2012). *Marco del Buen Desempeño Docente*. Lima: Navarrete.
- Moreno Moreno, M y Azcaráte Gimenez, C. (2003). Concepción y creencias de los profesores universitarios de matemáticas acerca de la enseñanza de las ecuaciones diferenciales. *Enseñanza de las Ciencias*, 205-263.
- Navarro, J. C. (2002). *¿Quiénes son los maestros?: carreras e incentivos docentes en América Latina*. Washington: Banco Interamericano de Desarrollo.
- Oliveira de Azevedo, H. H. (2013). La construcción de la profesionalidad docente. *Educación*, 97-115. Obtenido de <file:///C:/Users/TOSHIBA/Downloads/Dialnet-LaConstruccionDeLaProfesionalidadDocente-5056907.pdf>
- Oliveira, H. H. (2013). La construcción de la profesionalidad docente. *Revista de Educación PUCP*, 19.
- Palacios, M. A. (4 de octubre de 2016). *Edugestores*. Obtenido de Foro Edugestores: <http://www.edugestores.pe/forums/topic/foro-de-consulta-que-debe-cambiar-en-la-ley-de-reforma-magisterial-y-por-que/>
- Ricardo Cuenca y Carlos Portocarrero Ramos. (2001). *Actitudes y Valoración de los docentes en servicio hacia su profesion*. Lima: GTZ, COOPERACIÓN TÉCNICA, REPÚBLICA FEDERAL DE ALEMANIA.
- Rodríguez, C. K. (23 de setiembre de 2016). *Comptencias docentes de la práctica reflexiva al cambio del habitus académico*. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4953789.pdf>
- Ruiz, Lopez Domingo y Cadénas, Ayala Carlos. (2016). ¿Qué es una política pública? *IUS Revista Juridica* , 23.
- Sánchez, R. A. (D. F., México). La teoría de los campos de Bourdieu, , como esquema teórico de análisis del proceso de graduación en posgrado. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 24-35.
- Santamaría, C. S. (2010). *Una aproximación auto-etnografica a la profesion docente*. Bogota Colombia: Univerisdad de San Buenaventura.
- Sautu, R. (2004). *El método biográfico: la reconstrucción de la sociedad a partir del testimonio de los actores*. Buenos Aires: Editorial Lumiere.
- Verdaguer, J. (2009). Consumo musical y posición social. *Nativa. cant*, 23. Obtenido de <https://nativa.cat/2009/06/consumo-musical-y-posicion-social/>
- Zoppi, A. M. (1997). *La construcción social de la profesionalidad docente* . Jujuy Aregentina: Universidad Nacional de Jujuy.

APÉNDICE

Apéndice A

Entrevista de profundidad para docente

Metodología de implementación

Pauta semi estructurada de las preguntas que guiaran las entrevistas en profundidad.

- ***Establecer rapport.*** Pedir cronología de vida: línea de vida para identificar los acontecimientos más relevantes de su vida en períodos de cada 5 años. Datos personales y profesionales: años de servicio, etc.
- En base a la línea de vida realizada con cada entrevistado y entrevistada, se les pedirá que en la sesión siguiente elaboren por escrito su relato de los puntos más destacados.
- En las sesiones siguientes se realizan preguntas no categorizadas, más abiertas para reforzar la confianza.

Las preguntas versaron sobre los tópicos que a continuación se presentan.

Preguntas para entrevista de profundidad

HABITUS

((Capital) (Habitus) + Campo) = práctica profesional

Capital

Es la acumulación de cultura propia de una clase, que heredada o adquirida mediante la socialización, tiene mayor peso en el mercado simbólico cultural, entre más alta es la clase social de su portador. Capital simbólico. Se trata de ciertas propiedades que parecen inherentes a la persona misma del agente, como la autoridad, el prestigio, la reputación, el crédito, la fama, la notoriedad, la honorabilidad, el buen gusto.

1. ¿Cómo puede caracterización de su rol profesional?
2. ¿Qué es lo específico en la acción docente que necesita ser valorizado?
3. ¿Qué es lo que caracteriza al trabajo del profesor?
4. ¿Cuáles fueron los motivos de elección de la profesión docente?
5. ¿Qué aspectos tensionan y contradicciones encuentran en el ejercicio de su práctica docente?
6. ¿Cuáles son las reflexiones sobre la enseñanza que puede compartimos?
7. ¿Qué aspectos positivos de la enseñanza de su práctica no puede compartir?
8. ¿Cuáles fueron sus logros más significativos como docentes?
9. ¿De qué de Ud. sus estudiantes y los padres de familia?

Habitus

Disposiciones o esquemas de obrar, pensar y sentir asociados a la posición social. El habitus hace que personas de un entorno social homogéneo tiendan a compartir estilos de vida parecidos.

1. ¿Cómo es su contexto familiar y circunstancias culturales en su nacimiento?
2. ¿Cómo son las relaciones afectivas personales, familiares, sociales en su vida diaria?
3. ¿Cuáles con los motivos de sus alegrías y desagrados?
4. ¿Cuáles son los hobbies que tiene?
5. ¿Cuáles son las principales preocupaciones en su trayectoria vital de vida?
6. ¿Cuáles son las influencias más significativas de su vida?
7. ¿Cómo es su visión del futuro: personal y profesional?
8. ¿Cuál es historia de vida, quien le convenció a ser docente?
9. ¿Cuál es la red, grupos o equipos de docente a que pertenece o perteneció?
10. ¿Recuerda quien fue su mejor profesor en el colegio y/u universidad? ¿Cómo era él?
11. ¿Recuerda quien fue el pero docente que tuvo? ¿Cómo era él?
12. ¿A quién se parece más como docente? ¿Quién es su referente?

Campo

Es un espacio social de acción y de influencia en el que confluyen relaciones sociales determinadas, es una red de relaciones objetivas entre posiciones.

1. ¿Hace cuánto tiempo trabaja en colegio?
2. ¿Cómo son las relaciones sociales, académicas en su Institución Educativa?
3. ¿Qué le gustaría que cambie para que esté plenamente satisfecho?
4. ¿Cómo es la relación con la comunidad y la problemática del su pueblo?
5. ¿Qué acciones principales realiza para la mejorar la práctica pedagógica?
6. ¿De qué maneras comparte sus objetivos y anhelos de mejora con su colegio?
7. ¿Cómo puede mejorar la colaboración entre los colegas?
8. ¿Existen espacios para trabajo académico y colegiado?
9. ¿Cómo se da cuenta si los alumnos están aprendiendo en su clase?
10. ¿Qué aspectos motivan la superación de su profesión?
11. ¿Cuáles son sus expectativas a corto, mediano y largo plazo para su proyecto profesión?
12. ¿Cuál es el grado de implicación en el desarrollo de las innovaciones decidida colegio?
13. ¿Cómo es el grado de identificación con las innovaciones decididas en colegio?
14. ¿Puede enumerar los cambios que deberían generarse en su IE?

Práctica profesional

Es el conjunto de situaciones dentro del aula, que configuran el quehacer del profesor y de los alumnos, en función de determinados objetivos de formación circunscritos al conjunto de actuaciones que inciden directamente sobre el aprendizaje de los alumnos.

1. ¿Qué es lo que siente como docente?

2. ¿Cuál es el significado de profesor en su vida diaria?
3. ¿Qué valores sustentan su práctica docente?
4. ¿Cómo es un maestro peruano?
5. ¿Con qué sueña en su profesión docente?
6. ¿Qué le hace falta para ser un profesional de prestigio?
7. ¿Podemos hablar de un perfil psicoafectivo del docente peruano?
8. ¿Qué características humanas de este educador no ha considerado el sistema en el diseño de políticas magisteriales?
9. ¿Qué cambió para los maestros con las propuestas curriculares?
10. ¿Cómo procesaron las reformas?"
11. ¿Qué sugerencias realizaría a las reformas educacionales?

Aspectos Personales:

Aspectos Profesionales:

12. ¿Qué tipo de actividades extracurriculares que realiza?
13. ¿Cuáles son las estrategias que utiliza con los alumnos con dificultades para aprender?
14. ¿Cuáles serían las maneras en que modificaría el proceso de enseñanza y de aprendizaje si contara con recursos?
15. ¿Qué críticas realizaría al sistema educativo; elementos que considera positivos?
16. ¿Qué aspectos que mejoraría del sistema escolar y de qué forma puede realizarlos?
17. ¿De qué manera en que prepara sus clases?
18. ¿Qué aspectos constantes considera en la preparación y realización de sus clases?
19. ¿Cómo es la reciprocidad de sus alumnos en sus clases?
20. ¿Dónde y cuándo planificas tu sesión de aprendizaje?
21. ¿Cómo realizas el perfeccionamiento: formas de acceso y de realización de tus sesiones?
22. ¿Cuáles son áreas preferidas de perfeccionamiento y formación continua?
23. ¿Cómo es para Ud un buen profesor?
24. ¿Cómo describiría y como sería la caracterización de su rol profesional?
25. ¿Cuál es su opinión sobre el trabajo cotidiano del profesorado en general?
26. ¿Qué comentaría sobre el bienestar en el trabajo?
27. Actitud que manifiesta ante su trabajo: semejanzas y diferencias con sus colegas.
28. Sintetiza los hechos emocionalmente significativos ocurridos en relación a su profesión.
29. ¿Cuáles serían las influencias significativas en su vida profesional?
30. ¿Cómo fue la enseñanza recibida en sus años escolares?
31. ¿Qué anécdotas relevantes de su vida escolar n o puede contar?
32. ¿Cuáles son los momentos decisivos en su vida profesional?
33. ¿Cómo puede descripción de un día típico en la escuela?

Aspecto de sobre la práctica curricular

34. ¿Qué función cumple los libros y documentos curriculares de ser Institución educativa?
35. ¿Qué tipo de lectura, libro consulta y material utiliza para que preparar sus clases?
36. ¿Cómo selecciona y decide los contenidos de enseñanza?
37. ¿Cómo coordina con sus colegas la planificación y ejecución de su trabajo?
38. ¿Cómo es las maneras de resolver los problemas de motivación de sus alumnos?
39. ¿Cómo selecciona y resuelve la evaluación? ¿Instrumentos que utiliza?

Aspecto sobre la mejora de la enseñanza:

40. ¿Qué acciones principales realiza para la mejora de su práctica?
41. ¿De qué maneras comparte sus objetivos y anhelos de mejora con su colegio?
42. ¿Cómo puede mejorar la colaboración entre los colegas?
43. ¿Cómo se da cuenta si los alumnos están aprendiendo en su clase?
44. ¿Qué aspectos motivan la superación de su profesión?
45. ¿Cuáles son sus expectativas a corto, mediano y largo plazo para su proyecto profesión?
46. ¿Cómo puede introducir mejoras en su práctica docente?
47. ¿Cuál es el grado de implicación en el desarrollo de las innovaciones decidida colegio?
48. ¿Cómo es el grado de identificación con las innovaciones decididas en colegio?

Apéndice B
Instrumento: grupo focal

INSTRUMENTO: PAUTA FOCUS GROUP

DURACION: 1.30 APROX. Buenos días / Buenas Tardes:

Me encuentro ejecutando un trabajo de investigación sobre habitus e imaginarios de la profesionalidad docente en esta oportunidad es conversar sobre los imaginarios que representan los docentes sobre la profesionalidad docente.

Las preguntas gatilladoras al respecto son las siguientes:

- a) ¿Cómo es la representación o imaginario que docente se hace de sí mismo?

- b) ¿Cómo es el imaginario de los directivos sobre la función docente?

- c) ¿Cómo es el imaginario que poseen los padres y la sociedad respecto a la función docente?

Apéndice C

ESCALA PARA LA PERCEPCION DE LA PROFESIONALIDAD DOCENTE

Estimado (a) docente la presente es un instrumento que intenta recoge la percepción de la profesionalidad docentes. Agradezco su aporte marcando la información requerida. El levantamiento de información es anónimo.

1. Sexo	Varón	Mujer
2. Años de servicio		
3. Tiene vivienda propia	Si	No
4. Tiene carro (ros)	Si	No
5. ¿Qué tipo de música te gusta?		
6. ¿Cuándo es la última vez que fue al cine?		
7. ¿Cuántos libros ha leído durante el último año?		
8. ¿Cuál es su ultimo grado académico?		

a) Percepciones generales

ITEM	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Indeciso o ninguna opinión	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo
9. El Ministerio Educación determina arbitrariamente las políticas educativas del sector	1	2	3	4	5
10. La UGEL no tiene iniciativas autónomas para promover la profesionalidad docente	1	2	3	4	5
11. El Sindicato docente a politizado las formas de pensamiento del profesor y la profesionalidad docente	1	2	3	4	5
12. El Marco del Buen Desempeño Docente MBDD muestra todo lo que es la profesionalidad docente	1	2	3	4	5
13. Los docentes son reproductores del sistema de poder y el sistema educativo en las aulas de la Institución Educativa	1	2	3	4	5
14. Los docentes tienen deuda en los bancos y financieras solo gana para pagar deudas	1	2	3	4	5
15. Los docentes cuentan con muy pocas redes y relaciones	1	2	3	4	5

sociales para desarrollar su profesionalidad docente					
16. Los docentes participan de muy pocos redes y grupos de estudio y trabajo académico.	1	2	3	4	5
17. Los docentes muestran toda su profesionalidad hasta que logra su nombramiento docente	1	2	3	4	5
18. Los docentes se preocupan por estar en los niveles más altos de la escala magisterial	1	2	3	4	5
19. Los docentes aspiran asumir el cargo directivo por tener mejores ingresos económico y servir a la educación	1	2	3	4	5
20. Los docentes tienen alto sentido de servicio y vocación de servir	1	2	3	4	5
21. Los docentes son muy conformistas y superficiales y no se esfuerza por ser mejor profesional	1	2	3	4	5
22. Mi mejor profesor de la escuela o el colegio me impacto mucho en la decisión de ser docente.	1	2	3	4	5
23. La universidad y/o pedagógico formó mi forma de ser docente	1	2	3	4	5
24. Los docentes están de acuerdo con las reformas educativas implementadas hasta ahora	1	2	3	4	5
25. Los profesores tienen poca preparación didáctica y están desmotivación para enseñar	1	2	3	4	5
26. Los docentes trabajan desmotivados porque ganan muy poco	1	2	3	4	5
27. Ser docente una profesión digna y sacrificada	1	2	3	4	5
28. El Marco del Buen Desempeño Docente representa todo lo que significa la profesionalidad docente	1	2	3	4	5

b) Profesionalidad Docente desde MBDD

ITEM	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Indeciso o ninguna opinión	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo
29. Los docentes siempre planifican los aprendizajes de acuerdo a las características individuales y sociales y necesidades de los estudiantes	1	2	3	4	5
30. Los docentes se capacitan y conocen los conocimientos de su área permanente	1	2	3	4	5
31. Los docentes manejan las teorías y prácticas pedagógicas y de la didáctica de las áreas que enseña	1	2	3	4	5
32. Los docentes realizan la programación curricular pertinente a la realidad de su aula siempre	1	2	3	4	5
33. Los docentes diseñan creativamente procesos pedagógicos capaces de despertar curiosidad, interés y compromiso en los estudiantes	1	2	3	4	5
34. Los docentes siempre diseñan la evaluación de manera sistemática, permanente, formativa y diferencial en concordancia con los aprendizajes esperados.	1	2	3	4	5
35. Los docentes siempre trabajan de manera asertiva y empática, generando relaciones interpersonales	1	2	3	4	5
36. Los docentes siempre promueven un ambiente acogedor de la diversidad	1	2	3	4	5
37. Los docentes siempre generan relaciones de respeto, cooperación con sus estudiantes y colegas del colegio	1	2	3	4	5
38. Los docentes acompañan que todos los estudiantes	1	2	3	4	5

comprenden los propósitos de la sesión de aprendizaje y las expectativas de desempeño y progreso					
39. Los docentes siempre utilizan recursos y tecnologías diversas y accesibles, y el tiempo requerido en función del propósito de la sesión de aprendizaje.	1	2	3	4	5
40. Los docentes siempre utilizan diversos métodos y técnicas que permiten evaluar en forma diferenciada los aprendizajes esperados.	1	2	3	4	5
41. Los docentes sistematizan los resultados obtenidos en las evaluaciones	1	2	3	4	5
42. Los docentes participan en la gestión del Proyecto Educativo Institucional, del currículo y de los planes de mejora continua, involucrándose activamente en equipos de trabajo.	1	2	3	4	5
43. Los docentes fomentan respetuosamente el trabajo colaborativo con las familias en el aprendizaje de los estudiantes, reconociendo sus aportes.	1	2	3	4	5
44. Los docentes siempre reflexionan en comunidades de profesionales sobre su práctica pedagógica e institucional y el aprendizaje de todos sus estudiantes.	1	2	3	4	5
45. Los docentes siempre actúan de acuerdo a los principios de la ética profesional docente	1	2	3	4	5

¿Qué significa ser docente para Ud.?

.....

.....

.....

.....

Apéndice D

MATRIZ DE CONSISTENCIA

IMAGINARIOS Y HABITUS EN LA REPRESENTACIÓN DE LA PROFESIONALIDAD DOCENTE, AREQUIPA

PROBLEMA	OBJETIVOS	SUPUESTOS	METODOLOGÍA
Formulación General	Objetivo General	Supuesto general	<p>Enfoque: mixto; cuantitativo y cualitativo.</p> <p>Diseño: exploratorio, descriptivo e interpretativo.</p> <p>Tipo: cualitativa y cuantitativa</p> <p>Población: 7 239 docentes y directivos de Instituciones Educativas Pública en la ciudad Arequipa</p> <p>Muestra: 486 docentes y directivos</p> <p>Técnicas e instrumentos de investigación: Entrevistas semiestructuradas, Grupo Focal, escala de actitudes.</p> <p>Técnica procesamiento: Cualitativo-Codificación abierta, selectiva Cuantitativa- Medias y tendencias</p>
¿Qué características tiene los habitus e imaginarios que construye los profesores en la representación y constitución de la profesionalidad docente en algunas instituciones públicas de la ciudad de Arequipa?	Indagar y analizar los habitus e imaginarios que construye los profesores en la representación y constitución de la profesionalidad docente en algunas Instituciones Educativas Públicas de Arequipa.	<p>El supuesto que se plantea en esta investigación es, los docentes poseen escaso capital económico, social, cultural y simbólica que estructuran habitus de vocación pesimista y ambivalente que no permite una representación optimista, y crítico de la profesionalidad docente. Su imaginario social está reconstrucción por los procesos de cambios y reformas generados en el sistema educativo y la sociedad.</p>	
Problema específico	Objetivos específicos		
¿Quiénes son los actores y cuáles son los mecanismos que se generan en el campo para la formación de los habitus en la representación y constitución de la profesionalidad docente en las Instituciones Educativas Públicas de Arequipa?	Describir a las características de los actores y mecanismos que se generan en campo para la formación de los habitus en la representación y constitución de la profesionalidad docente en algunas Instituciones Educativas Públicas de Arequipa.		
¿Cómo es el estado situacional del capital económico, político, cultural, social y simbólico en el campo y sus formas de reciprocidad en la formación de los habitus la representación y constitución de la profesionalidad docente Instituciones Educativas Públicas de la ciudad de Arequipa?	Determinar el estado situacional del capital económico, político, cultural, social y simbólico en el campo y sus formas de reciprocidad en la formación de los habitus y representación de la profesionalidad docente en algunas Instituciones Educativas Públicas de Arequipa.		

<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo es el estado situacional del capital en el campo de los docentes en la formación de los habitus y representación de la profesionalidad docente en algunas Instituciones Educativas Públicas de Arequipa? 	<p>Determinar cómo es la representación y constitución de la profesionalidad docente en algunas instituciones públicas de Arequipa</p>		
<p>¿Cómo son los esquemas y creencias que poseen en la representación y constitución de sus habitus en la representación y constitución de la profesionalidad docente en los profesores y profesoras en algunas Instituciones Educativas Públicas de la ciudad de Arequipa?</p>	<p>Determinar cómo son los esquemas y creencias que poseen en la representación y constitución de sus habitus los docentes en algunas instituciones públicas de Arequipa</p>		
<p>¿Se puede determinar si existen un imaginario social en las formas de representación y constitución en la profesionalidad docente en algunas Instituciones Educativas Públicas de Arequipa?</p>	<p>Reconocer si existen un imaginario social determinando sus formas de representación y constitución en la profesionalidad docente en algunas Instituciones Educativas Públicas de Arequipa.</p>		
<p>¿Se puede proponer alguna política pública que permita incrementar el capital cultural de los docentes que permita contribuir en su práctica profesional e imaginario social positivo?</p>	<p>Proponer una iniciativa de ley que permita incrementar el capital cultural de los docentes que permita contribuir en su práctica profesional e imaginario social positivo.</p>		

Apéndice E

CONSENTIMIENTO INFORMADO

El propósito de esta ficha de consentimiento es dar a los participantes de esta investigación una clara explicación de la naturaleza de la misma, así como de su rol en ella como participante.

La presente investigación es conducida por Juan Carlos Callacondo Velarde, de la Universidad Nacional de San Agustín, Su objetivo es indagar los habitus e imaginarios que construye los profesores en la representación y constitución de la profesionalidad docente en algunas instituciones públicas.

Si usted accede a participar en este estudio, se le pedirá responder un cuestionario de 48 preguntas y otro de 45 preguntas. Esto tomará aproximadamente 90 minutos de su tiempo. La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Sus respuestas al cuestionario serán codificadas usando un número de identificación y, por lo tanto, serán anónimas. Una vez transcritas las respuestas, las pruebas se destruirán.

Si tiene alguna duda sobre esta investigación, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación en ella. Igualmente, puede retirarse de la investigación en cualquier momento sin que eso lo perjudique en ninguna forma. Si alguna de las preguntas durante el cuestionario le parece incómodas, tiene usted el derecho de hacérselo saber al investigador o de no responderlas.

De tener preguntas sobre su participación en este estudio, puede contactar a Juan Carlos Callacondo Velarde, al correo: jcallacondo@gmail.com

Desde ya le agradecemos su participación.

Firma del autor
Nombre del autor

Acepto participar voluntariamente en esta investigación, conducida por Juan Carlos Callacondo Velarde. He sido informado(a) que su objetivo es indagar los habitus e imaginarios que construye los profesores en la representación y constitución de la profesionalidad docente en algunas instituciones públicas

Me han indicado también que tendré que responder un cuestionario 48 preguntas y otro de 45 preguntas, lo cual tomará aproximadamente 95 minutos.

Reconozco que la información que yo brinde en esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento. He sido informado(a) de que puedo hacer preguntas sobre la investigación en cualquier momento y que puedo retirarme de la misma cuando así lo decida, sin que esto genere perjuicio alguno para mi persona.

Entiendo que puedo pedir información sobre esta investigación, para lo cual puedo contactar a Juan Carlos Callacondo Velarde, al correo: jcallacondo@gmail.com

Nombre del participante

Firma del participante

Fecha