



## El ingreso a la docencia en el nivel secundaria en México. Una opción alternativa al desempleo.

Entry to teaching in the secondary level in Mexico. An alternative to unemployment

Raul Osorio Madrid<sup>1</sup>

### Resumen

En este artículo se presenta parte de los resultados de un estudio realizado en el año 2014, sobre la formación y trayectoria profesional de docentes y directivos de escuelas secundarias en el Estado de Tlaxcala, México<sup>2</sup>. De la información obtenida en dicho estudio, hemos recuperado aquella que nos permita demostrar que el ingreso a la docencia en este nivel educativo, es una alternativa que encuentran los egresados universitarios ante la falta de empleos en el mercado laboral. Utilizamos una metodología mixta cuanti/cualitativa, ya que se aplicó una encuesta a una muestra de 300 docentes y 90 directivos de escuelas secundarias, así como entrevistas en profundidad para recuperar relatos de vida de las distintas etapas de la carrera docente. Los principales resultados nos indican que la mayoría de los profesores ingresaron a la docencia sin formación pedagógica ni interés vocacional, sin embargo, con el tiempo han adquirido la identidad como docentes y se encuentran satisfechos con su trabajo.

**Palabras clave/** Docente de secundaria - educación secundaria - aspiraciones ocupacionales - características del profesor - experiencia laboral - formación académica - inserción a la docencia

### Abstract

This article presents some of the results of a study conducted in 2014 on the training and career of teachers and principals of secondary schools in the state of Tlaxcala, Mexico. From the information obtained in this study, we have recovered one that allows us to show that admission to teaching at this level, is an alternative that found college graduates due to the lack of jobs in the labor market. We used a quantitative / qualitative mixed methodology, since a survey was applied to a sample of 300 teachers and 90 senior secondary schools as well as in-depth interviews to recover life stories of the different stages of the teaching career. The main results indicate that the majority of teachers entered teaching without teacher training or vocational interest, but over time have acquired identity as teachers and are satisfied with their work.

**Keywords/** Insertion teaching - teaching secondary - secondary education - occupational aspirations - teacher characteristics - work experience - educational background

<sup>1</sup> Universidad Autónoma de Tlaxcala/ doctorosorio@hotmail.com

<sup>2</sup> El estudio fue financiado por la Secretaría de Educación Pública (SEP), el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT) y el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE).

## Introducción

El acercamiento a las características y condiciones en que se dan los fenómenos educativos en situaciones de la vida real, posibilita por un lado comprender desde el punto de vista de los propios actores, las razones y significados de su actuar, pero además, se desmitifican algunos imaginarios sociales contruidos desde el sentido común o desde la deducción.

Con respecto a la figura del profesor de enseñanza secundaria en México, se corrobora lo anterior a partir de la literatura publicada sobre sus condiciones de trabajo y las características que lo describen en el contexto actual.

El distinguido “catedrático” de antaño, especialista en una disciplina y con formación pedagógica adquirida en la Escuela Normal Superior, no se corresponde con el perfil del docente actual. Las condiciones de trabajo, el salario y el reconocimiento social han venido a menos, de tal suerte que Sandoval (2009), nos habla de una pérdida del prestigio profesional:

*Malas condiciones físicas de los planteles, carencia de materiales de trabajo, alto número de alumnos, bajos sueldos y pérdida del prestigio profesional que lo definió durante un buen tiempo, son las características actuales del trabajo docente en secundaria (Sandoval, 2009: 184)*

El trabajo de Sandoval es uno de los pocos estudios que se han realizado en México para dar cuenta de las cualidades y características del perfil profesional del docente de escuela secundaria. La literatura sobre el tema ha sido escasa, lo cual fue señalado hace más de una década por la autora (Sandoval, 2001), quien afirma que las investigaciones sobre el tema se han enfocado más hacia los docentes del nivel de primaria.

Años después, Santibáñez (2007) confirma la falta de información relevante sobre los docentes de educación secundaria al señalar que:

*No se dispone de datos estadísticos de conocimiento público ni información básica, como los antecedentes educativos de los docentes en términos de especialización e institución en las que cursaron sus estudios o si están impartiendo la materia para la cual fueron originalmente preparados (Santibáñez, 2007: 308).*

Los primeros intentos de resarcir este rezago de información, se lograron en el año 2003 con la aplicación por parte de la SEP, de una encuesta a más de 200 mil profesores de secundaria que asistieron al Taller General de Actualización. La encuesta sirvió de insumo importante para plantear la Reforma Integral de Educación Secundaria (RIES). Más adelante, el *Estudio Internacional sobre la Enseñanza y el Aprendizaje, Resultados de México* (SEP; 2009) aportó información detallada sobre el perfil de los docentes, y un año después, Rothman y Nugroho (2010) actualizan los datos a partir de la Evaluación Curricular de la Reforma de Secundaria, por encargo de la SEP-Básica; realizaron una encuesta a 2, 216 profesores de 314 escuelas secundarias visitadas en todo el país.

Estos estudios de cobertura nacional, han venido a resolver en parte las carencias de información; con base en encuestas a muestras representativas de docentes, se obtienen datos y cifras que nos revelan un perfil sumamente heterogéneo, muy cercano a la realidad pero estático, es decir, no como proceso de construcción en relación con la trayectoria académica y laboral. Además, no abonan lo suficiente para conocer la diversidad de condiciones y cualidades propias del profesor de secundaria en las distintas etapas de la carrera profesional en que se encuentra y la modalidad (secundaria general, técnica o telesecundaria) y contexto socioeconómico en que se desempeña cotidianamente.

De tal modo que aún existen lagunas de información relevantes para caracterizar al docente de secundaria situado en un contexto de práctica real. No se sabe si la formación inicial de los docentes es congruente con el tipo de asignaturas que imparte; también se desconoce la formación pedagógica adquirida antes de iniciar la carrera docente o aquella obtenida durante la práctica. Se carece de información sobre la manera en la que ha planificado cada docente su proyecto de superación profesional y las repercusiones de ésta en la mejora de su desempeño. Son desconocidas las condiciones en las que cada docente transita por los distintos momentos del ciclo de vida académica (iniciación, estabilidad, consolidación y retiro). También se adolece de datos relacionados con la figura de los directores y subdirectores de las escuelas, como la capacitación adquirida para las funciones administrativas, el manejo de conflictos y el desarrollo de un liderazgo que incida en la transformación y mejora de sus instituciones.

Por lo anterior, se hace necesario dar un giro al enfoque desde el cual se ha estudiado a estos actores e ir más a fondo de lo que permite la encuesta de tal modo que se conciba al docente como agente activo del desarrollo de su propia historia (Goodson, 2003). Desde aquí, “darle la voz” para que responda a la pregunta “cómo los profesores ven su trabajo y su vida”.

En España, de acuerdo con Fernández (2010), este enfoque llamado biográfico narrativo o de historias de vida, ha sido utilizado

desde hace dos décadas en investigaciones sobre la identidad o los procesos de formación del docente. Sánchez y Boix (2008), Tribó (2008), Cruz (2010) y Márquez, Díaz y Gámez (2012), al trabajar con docentes del nivel secundario, han recuperado a través de historias de vida, grupos de discusión o entrevistas, rasgos del perfil docente que favorecen la planificación y selección de programas y recursos para la actualización y habilitación de docentes, de manera que respondan a las exigencias del perfil actual esperado con la Reforma de la Educación Básica (LOGSE). Otros investigadores (Rivas, Sepúlveda, Rodrigo, 2005; Eirin, García, Montero, 2009) han recuperado la trayectoria profesional de docentes de secundaria a través del análisis de los ciclos de vida, lo que les lleva a confirmar que tanto las expectativas como la satisfacción y la identidad con la profesión, se modifican de acuerdo a la etapa del ciclo vital en el que se encuentran los docentes.

En América Latina también se reportan estudios sobre los docentes de escuela secundaria como los de Cornejo (1999), Ardiles (2003), Vezub (2005), Ojeda (2008), Sánchez y Boix (2008), Christin (2008) y Lambardi (2011). En la mayoría de estos trabajos se realizan estudios de corte biográfico narrativo para explorar los rasgos de identidad con la profesión y los eventos relevantes en diferentes etapas de su trayectoria laboral y profesional.

En México, los pocos trabajos como los de Sandoval (2001), Yuren y Araujo (2003), Zorrilla (2004), Santibáñez (2007) y Montaña (2009), realizan acercamientos a las condiciones adversas y heterogéneas en las que se ejerce la práctica docente en las escuelas secundarias en México, sin embargo, no se han realizado trabajos de corte biográfico que identifiquen los problemas y adversidades por las que transita un docente de secundaria en las diferentes etapas del ciclo de vida docente.

Por ello, en este artículo nos proponemos responder a las siguientes preguntas: ¿Cómo y en qué condiciones los docentes lograron su ingreso al sistema educativo en el nivel secundaria? ¿Cuáles fueron los factores que influyeron para elegir a la docencia como actividad profesional? ¿Qué nivel de satisfacción han logrado como resultado de la decisión de ser docente de secundaria?

En primer lugar, describimos como marco referencial, lo que los teóricos suelen llamar *crisis del empleo juvenil*; nos apoyamos también en las concepciones contemporáneas sobre los términos empleo, desempleo e inactividad, sugeridos por Neffal y otros (2014), términos que son utilizados y reconceptualizados adecuadamente por Reta y Toler (2006), particularmente el concepto de *desempleo oculto*. Desde estos fundamentos sostenemos el supuesto de que en dicho escenario, algunos egresados de carreras universitarias, encuentran en la docencia una alternativa al desempleo.

En segundo lugar presentamos la metodología utilizada, se indica el muestreo realizado y los instrumentos aplicados.

En el siguiente apartado que denominamos “*resultados*”, rescatamos la información que nos permita dar respuesta a las preguntas de investigación. Por ello, se desarrollan los subapartados 1) Ingreso a la docencia, 2) Influencias en la elección de la docencia, y 3) Satisfacción laboral.

## Marco referencial. El contexto de crisis en el empleo juvenil.

El interés por conocer el destino laboral y profesional de los egresados de las Instituciones de Educación Superior (IES), así como identificar la oferta existente de espacios laborales para los jóvenes en el mercado de trabajo, ha traído consigo la identificación de una crisis de empleo juvenil.

En el entorno internacional, organismos como la Oficina Internacional del Trabajo (OIT), la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), el Fondo Monetario Internacional (FMI), y el Banco Mundial, y en el nivel nacional, otras instancias como el Instituto Nacional de Estadística, Geografía e informática (INEGI), la Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo (ENOE), y el Observatorio Laboral, realizan permanentemente estudios sobre las condiciones del mercado laboral para los jóvenes; estos estudios evidencian un fenómeno de desempleo juvenil en ascenso.

Las proyecciones que hace la OIT para los próximos tres años, indican un incremento de jóvenes sin posibilidades de incorporarse al mercado laboral o recurrir a trabajar en condiciones de subempleo; esto es dedicarse a alguna actividad no relacionada con los estudios profesionales realizados o para la cual, el individuo está sobre capacitado (OIT, 2013).

En el mismo sentido, Márquez (2015, con datos de Negrete y Leyva, 2013) indica que cerca del 60 por ciento de los jóvenes entre 14 y 29 años que trabajan, lo hacen en la economía informal, lo que no les permite superar sus condiciones de pobreza.

El subempleo o peor aún, el desempleo, es un panorama que encuentran egresados universitarios que aspiran insertarse en el mercado de trabajo, por ello, aunque carecen de formación para la docencia, esta actividad se les presenta como alternativa de trabajo y obtención de empleo.

Elsie Rockwell (citada por Poy, 2015), profesora del Centro de Investigaciones y Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional, señaló en fecha reciente, que quienes cubren los requisitos que actualmente se exigen para el ingreso al servicio docente, “ya no son los profesores cuyo arraigo histórico ha sido documentado, sino los egresados de las profesiones liberales, provenientes de universidades privadas, para quienes la docencia representa sólo un trabajo temporal” (Poy, 2015, 17).

Justamente la noción de trabajo temporal está incluida en el concepto de desempleo oculto propuesto por Reta y Toler (2006), para quienes no son suficientes las categorías tradicionales sobre las que se mide el fenómeno de desempleo, por lo que surgen subgrupos de categorías cuyas definiciones operacionales explican de manera más clara la situación de la población económicamente activa en relación con el mercado laboral.

Las autoras incorporan la categoría de desempleo a aquellos ciudadanos que cuentan con un trabajo pero cuyas aspiraciones no fueron originalmente ligadas profesionalmente con la tarea actual, por lo mismo los ubica en una situación marginal:

*En los hechos, los calificados como desocupados realizan búsquedas activas de empleo en un contexto que los obliga, simultáneamente, a desarrollar estrategias de subsistencia que incluyen la participación en trabajos transitorios puntuales, generación de autoempleo, aceptación de la primera oportunidad laboral que se les presente, o sea asumir prácticas fronterizas con la actividad (Reta y Toler, 2006, 137)*

Para nuestro estudios son pertinentes las concepciones que proponen Neffal, et. al. (2014) para distinguir entre trabajo y empleo. El trabajo, es una actividad realizada por las personas, orientada a una finalidad o la prestación de un servicio socialmente útil para la satisfacción de una necesidad. La existencia de trabajo es objetiva, exterior e independiente del sujeto. En cambio, el empleo, es una actividad que elige y decide realizar una persona con la finalidad de adquirir un ingreso actuando como asalariado del empleador o por cuenta propia.

Con esta distinción entre los dos términos, podemos ubicar al término “trabajo” entre los elementos del perfil de egreso y el campo laboral que se plasman en un plan de estudios. Con ello, el estudiante universitario, tiene la expectativa de incorporarse al mercado laboral en las actividades y trabajos que coinciden con las habilidades, conocimientos y competencias adquiridas durante sus estudios. El médico, el abogado, el ingeniero, cursan sus estudios para dedicarse profesionalmente a las tareas de su gremio profesional.

Desde esta posición, cuando las fuentes de trabajo existentes de acuerdo a la dinámica del mercado laboral son insuficientes para la demanda de los egresados, se ven frustradas sus expectativas de desarrollo profesional. En esa circunstancia, el egresado puede decidir por la inactividad, esperar a que el mercado laboral se abra o bien autoemplearse en alguna actividad cercana o marginal a su profesión.

Por otro lado, cuando el egresado no puede esperar y se ve necesitado de un ingreso, decide adquirir un empleo que le permita la subsistencia. Esta decisión es una alternativa ante la falta de trabajos relacionados con su profesión. Es provisional, no hay vocación ni identidad adquirida y se la vive aspirando abandonarla cuando se encuentre un trabajo ligado a la profesión. Como ya los señalamos, es el caso de quienes forman el subgrupo de los desempleados ocultos.

Camacho (2010) en un estudio realizado con docentes de telesecundarias, encontró testimonios de docentes que pasaron por dicha situación, a los cuales los tipifica como Tipo D; son quienes tomaron la docencia por accidente debido principalmente a la falta de oportunidades de empleo dentro de las profesiones estudiadas. Entre dichos testimonios nos presenta los siguientes: «no encontré trabajo en mi área», «no había trabajado en mi ramo», «no podía encontrar trabajo en mi ramo» (Camacho, 2010,4).

La misma autora tipifica a otro grupo como “los renegados”. Son aquellos que manifiestan que no estudiaron para maestros porque no lo querían ser, pero permanecen en la docencia, dado que no se les ha presentado la oportunidad para poder abandonarla.

Por los argumentos anteriores hemos mantenido desde el inicio de este documento, que el ingreso a la docencia puede ser una alternativa para los profesionistas ante la inactividad o el desempleo. Por ello, en diversos estudios se ha señalado que la mayoría de los docentes de secundaria no cuentan con la formación didáctico-pedagógica para desempeñarse en la docencia.

Nuestro país, entre los países pertenecientes a la OCDE, ocupa el último lugar en el indicador de formación para la docencia. Sólo el 60% de los profesores de Educación Básica, se encuentran certificados, a diferencia de otros países como Brasil con 76%, Chile 86%, Francia 90%, España 98%, según el informe de Task Force on Teachers For Education For All (EFA, 2009).

De acuerdo con la UNESCO (2006), en todos los países de Europa y América, se establecieron -conforme a las características y condiciones de cada contexto- diversos sistemas de selección de candidatos para el acceso a la función docente. En México, ante la demanda de profesores por el incremento de la matrícula, se dieron muchas facilidades para el ingreso de aspirantes sin el perfil deseado, incluso los docentes en retiro podían ceder sus plazas de trabajo a familiares. De modo que el docente normalista tradicional, fue remplazado por egresados de instituciones diversas de Educación Superior. Por lo mismo, Sandoval (2009) reconoce que existe actualmente una recomposición de los perfiles profesionales de los maestros de secundaria, los cuales, en su mayoría ya no son los egresados de la Normal Superior, sino profesionales sin formación pedagógica previa, y que, de acuerdo con datos oficiales, constituyen el 70% de la planta docente.

Anteriormente, como lo hace ver Sandoval (2001), el perfil profesional de los maestros de secundaria en México, consistía en ser docente de Educación Primaria con estudios posteriores en la Normal Superior, o en algunos casos en lugar de la Normal Básica, habrían cursado el bachillerato como antecedente de la Normal Superior; aunque esto suponía cursar un año extra de «nivelación pedagógica», por lo que la carrera se extendía a cinco años en lugar de cuatro.

Al cabo de una década, de acuerdo con Espino (2012), la percepción del perfil profesional del docente de secundaria en México no parece haber mejorado.

*Los docentes que actualmente laboran en el nivel de secundaria, no ingresaron al gremio después de haberse acreditado profesionalmente como tales; en su gran mayoría, son desertores de universidades, procedentes de una escuela normal básica (primaria) en el mejor de los casos, o simplemente desempleados que entre sus pocas oportunidades de empleo encontraron el magisterio (Espino, 2012: 1519).*

Adquirir una plaza de trabajo como docente de escuela secundaria en México, tradicionalmente ha dependido de las relaciones familiares, amistades, herencia de la plaza o negociación económica. Puede, sin duda, cuestionarse la forma de obtención del trabajo en el sistema educativo, sin embargo, es conveniente comprender que esa ha sido una forma de contrarrestar para algunas familias mexicanas la crisis del empleo que padece nuestro país y en particular, las limitadas opciones de ingreso al mercado laboral que encuentran los egresados universitarios. Para muchos de estos, el subempleo o subocupación es la alternativa; por ejemplo, un ingeniero contratado por algunas horas como vendedor o distribuidor de mercancías, o un abogado contratado por algunas horas para impartir clases de historia en una escuela.

Hace más de una década que la OIT evidenció a través de un estudio internacional la existencia de altas tasas de desempleo juvenil en el mundo (OIT, 2006).

Ruiz y Ordaz (2011) señalan que la economía mexicana no ha sido capaz de generar el número total de empleos formales requeridos en ninguno de los últimos quince años, para no hablar de la llamada «década perdida», de los años ochenta. Por ello, podemos inferir que, sin lugar a dudas, hay un déficit acumulado de empleo.

Como consecuencia, los trabajadores afectados no logran acceder a los puestos que deberían ocupar según su formación y experiencia y terminan aceptando trabajar en otros cargos que implican una menor remuneración y prestigio.

En la actualidad, la idea de la docencia como trabajo es resignificada en el contexto de los crecientes índices de desempleo y de los procesos de flexibilización y precarización de las relaciones laborales. Esto motiva a muchos jóvenes a elegir la carrera docente, y a otros ya adultos a retornar a ella en tanto que resulta ser un empleo con salario escaso pero estable y con una serie de beneficios sociales todavía vigentes para los empleados estatales (Vezub, 2005).

## Metodología

En las 68 escuelas secundarias generales que existen en el Estado de Tlaxcala, se tienen identificados con cifras oficiales a 1670 docentes como población total. De ésta, se calculó una muestra representativa de 313 (18.7%) sujetos con el 95% de nivel de confianza 5% de error. A dicha cantidad se le agregaron 21 sujetos (7%) como proporción perdida y se ajustó la muestra a 334 docentes.

El muestreo fue aleatorio sistemático estratificado, conforme a los años de antigüedad en la docencia; recuperamos como base los datos proporcionados por la Unidad de Servicios Educativos de Tlaxcala (USET.SEP).

**Tabla 1. Intervalos de antigüedad en la docencia**

Años	Profesores	Muestra
1 a 5	578	116
6 a 15	534	107
16 a 30	451	90
31 o más	87	18
s/d	20	4
<b>Total</b>	<b>1670</b>	<b>334</b>

Fuente: Elaboración propia a partir de la base de datos USET.SEP 2014

La tasa de respuesta fue mayor al 90%; se obtuvieron 300 cuestionarios, de los 313 calculados.

Para el caso de los directivos, aplicamos la encuesta a la totalidad de los mismos (98 sujetos); recuperamos 90 cuestionarios.

## Instrumentos

Uno de los instrumentos utilizados fue un cuestionario adaptado después de la revisión de varios estudios previos: *Estudio Internacional sobre la Enseñanza y el Aprendizaje* (TALIS. SEP,2009), *Cuestionario de Contexto para Docentes Excale* (INEE, 2010), *Mejorar las escuelas. Estrategias para la acción en México* (OCDE, 2010), *Perfil de los docentes en América Latina* (Falus y Golberg, 2011).

La revisión de los instrumentos utilizados en dichos estudios, nos permitió diseñar uno propio que se organizó con un apartado de datos generales y cuatro rubros que son: formación profesional, trayectoria laboral, condiciones de trabajo y satisfacción con la profesión.

Para la exploración de los eventos relevantes, y los momentos que han dejado huella en la trayectoria profesional, aquellos que Denzin (citado por Bolívar, 2010) denomina Epifanías, y los describe como momentos de crisis que alteran las estructuras fundamentales de sentido en la vida personal. Para ello, trabajamos con entrevistas a profundidad para recuperar relatos biográficos de las diferentes etapas del ciclo vital de los docentes. Estos eventos recuperados, los hemos ubicado en el contexto socio histórico y cultural en que se dan, de tal suerte de no caer en la “ilusión biográfica” que advierte Bourdieu con respecto a la utilización de este enfoque en la investigación social, “...sólo cabe comprender una trayectoria a condición de haber elaborado previamente los estados sucesivos del campo en que ésta se ha desarrollado...” (Bourdieu, 1997: 82). En el mismo sentido, resulta altamente ilustrativo el llamado que hace Goodson (2003, 737) cuando recomienda *vincular las historias personales de los actores educativos con historias más generales relacionadas con el cambio social y la globalización*. En ese sentido, relacionar la historia de vida del profesor con el análisis del contexto social (construcción social de la enseñanza), en este momento estratégico de implementación de la Reforma Integral de la Educación Secundaria (RIES) es totalmente pertinente. Se trata –siguiendo a Goodson (2003)- de pasar del simple comentario, a la conciencia de lo que representa la Reforma para los docentes y cómo es interpretada desde su imaginario social.

Los rubros que fueron explorados en la guía de entrevista a profundidad; se corresponden con las etapas del ciclo vital propuestas por Huberman (1990): la introducción en la carrera, la fase de estabilización, experimentación y diversificación, revaloración, serenidad y distanciamiento en las relaciones, conservadurismo y quejas.

## Resultados

Los resultados completos del estudio realizado en 2014 en las escuelas secundarias generales del Estado de Tlaxcala, nos permitieron elaborar un informe ampliado del perfil profesional y trayectoria de los docentes, así como de las condiciones institucionales en que desempeñan su trabajo.

Para efectos de la elaboración de este artículo, hemos seleccionado la información que nos fortalece para dar sustento al supuesto inicial: el ingreso a la docencia en el nivel secundario, ha sido una alternativa ante el desempleo para egresados de Instituciones de Educación Superior en Tlaxcala. Dicha información proviene de tres fuentes: 1) la literatura revisada, 2) el cuestionario aplicado y 3) los relatos obtenidos con las entrevistas.

## El ingreso a la docencia

Ya hemos señalado que el docente de secundaria actual, no es en su mayoría –como lo era anteriormente- un egresado de estudios de Normal Superior con especialidad en alguna disciplina (español, matemáticas, etc.). Los profesores que se desempeñan actualmente en Secundarias Generales en el Estado de Tlaxcala, ingresaron a la docencia con un título universitario, pero solamente tres de cada diez provienen de licenciaturas relacionadas con la profesión docente. Esta reconfiguración del perfil profesional, se ha visto favorecida por los procedimientos de ingreso practicados hasta antes de 2013.

**Tabla 2. Forma de obtención de la plaza**

Forma en que obtuvo plaza o nombramiento	%
Concurso	7%
Escalafón	7%
Vía sindical	25%
Herencia familiar	46%
Negociación económica	3%
No contestó	12%
Total	100%

Fuente. Elaboración propia a partir de la Encuesta 2014, Esc. Sec. Grales. Tlax.

Como se puede apreciar, en la tabla anterior, más del 70% de los casos obtuvieron una plaza docente por herencia familiar o por negociación con el sindicato. Este dato se puede entender porque en la década pasada, como reacción de los docentes en servicio a la inminente prohibición de la herencia o venta de plazas por jubilación o retiro (SEP, 2008), se llevaron a cabo un número importante de jubilaciones anticipadas, cediendo los docentes en servicio, sus plazas a hijos o familiares cercanos.

Los docentes de nuevo ingreso están siendo contratados por hora clase y los ya contratados cuentan con pocas posibilidades de un ascenso, pues en la medida que se mejora el tipo de contrato, disminuye el número de plazas.

A principios de la década pasada, la SEP detectó que por lo menos un tercio de los maestros mexicanos de escuelas secundarias, trabajaban en más de una escuela para completar una carga docente, enseñando a veces en tres o cuatro planteles cada semana (Subsecretaría de Educación Básica y Normal SEByN, 2002). A finales de la misma década, Sandoval encuentra similares condiciones ya que el docente de secundaria en México fragmenta su tiempo de trabajo en otras actividades o en varias escuelas, para aumentar horas de contrato (Sandoval, 2009).

Este escenario es el que han encontrado los ahora profesores de escuelas secundarias, quienes ven en la docencia una posibilidad de empleo, aún en condiciones desfavorables, así se corrobora durante la entrevista a dos directivos:

El primero de ellos Director Z, es un profesor de 64 años de edad, con más de 40 años en el sistema educativo mexicano. Estudió la Escuela Normal e ingresó al servicio docente como profesor de primaria, posteriormente realizó estudios de Normal Superior y se especializó en la asignatura de español. Ha sido catedrático en el nivel secundario, subdirector y actualmente Director de una escuela secundaria. Su antigüedad en el sistema educativo y su trayectoria, le permiten tener una visión amplia y muy cercana a las características del perfil profesional de los docentes en este nivel.

**Entrevistador:** Ante las demandas del actual modelo educativo basado en competencias y logro de estándares establecidos en la RIES, ¿considera usted que las escuelas secundarias cuentan con el perfil de docente necesario para ello?

**Director Z.** Desgraciadamente no. Ese es uno de los problemas por los cuales la actual reforma ha entrado en función. Porque nosotros mismos hemos orillado a que ante la escases de trabajo, ante la escases de acomodo de nuestros hijos, que estudiaron otra carrera que nada tiene que ver con la docencia, porque no cubren sus necesidades porque no tienen empleo, nos vimos en la necesidad de meter a nuestros hijos al sector educativo y la verdad, pues no hay compromiso. Vienen a “chambear” no vienen a trabajar. Para ellos es una chambita y más cuando hay poco número de horas. Tengo profesores que vienen por 10 horas y no les alcanza, tiene que buscar otra chambita. Andan de ruleteros, de comerciantes, de vendedores, porque tiene que llevar el dinero a la casa.

Los jóvenes docentes que tenemos hoy en día son médicos, son abogados, ingenieros zootecnistas, veterinarios, que nada tiene que ver con la educación. Que se están actualizando ¡pues sí! pero la didáctica no la tienen.

El segundo Director entrevistado, es un profesor de 45 años de edad y 28 años de antigüedad en la docencia. Estudió la licenciatura en Ingeniería Industrial y en el último periodo de su carrera universitaria, un familiar le ofreció adquirir con apoyo del sindicato, una plaza de 20 horas como docente de matemáticas en una escuela secundaria. Pocos años después fue nombrado subdirector y desde hace 5 años cumple funciones de Director.

Como respuesta a la pregunta del entrevistador nos ofrece el siguiente comentario:

**Director S.** Como usted sabe, nosotros fuimos uno de los últimos estados en que las plazas se heredaban, por eso, si mi papá o mi mamá son profesores y se van jubilar y yo tengo una carrera universitaria, pues por lo menos ya tienes con que defenderte. Aunque quisiera o no, ya me dejó su plaza. Yo aquí tengo ingenieros, arquitectos, ingenieros en computación, pero no tienen la formación pedagógica.

Con estos dos testimonios, nos permitió un acercamiento para reconocer en el caso específico del nivel secundario en Tlaxcala, que el ingreso a la docencia en la mayoría de los casos no se deriva de una vocación por el servicio sino responde a una coyuntura que encuentran jóvenes egresados de diversas licenciaturas que buscan un trabajo y por la necesidad de obtener un empleo, se incorporan a esta actividad.

A partir de los relatos obtenidos de los profesores entrevistados, pudimos confirmar que el ingreso a la docencia en secundaria se ha posibilitado por tres vías: por herencia de la plaza de familiares, por mediación e influencia del sindicato de maestros, o por jubilaciones de docentes en servicio.

Los siguientes son comentarios de docentes que ingresaron por herencia de la plaza:

**Profesora B.** Yo quería dedicarme a la carrera que estudié, pero mi mamá se jubiló y me dejó su plaza. Ella tenía 20 horas, pero en aquellos tiempos las horas se podían dividir entre varios hijos, entonces a mi hermano le dejó 10 horas y a mí las otras 10.

**Profesor J.** Al salir del bachillerato me dieron la oportunidad de cubrir un interinato en la plaza que era de mi hermano. Él consiguió un trabajo como ingeniero en Xalapa y no podía seguir aquí; para llenar ese espacio yo cumplía con los requisitos del perfil y me quedé en su lugar.

La profesora B, estudió la carrera de Lenguas Extranjeras (Inglés y Francés) su expectativa era trabajar como interprete o guía de turistas. El profesor J, estudió la carrera de Ingeniería Industrial, tenía la expectativa de trabajo en las empresas textiles del estado. En ambos casos, decidieron aprovechar un empleo que heredaron del propietario de la plaza e ingresaron como docentes de secundaria, sin vocación ni expectativas por la docencia y sin la formación para el desempeño de la práctica.

Los siguientes testimonios corresponden al ingreso vía jubilación:

**Profesor H.** Entré cuando se jubiló un maestro de matemáticas. Me dijo quiero que se te queden las horas; y yo literalmente le dije así: No tengo dinero, y me dijo, no te estoy pidiendo dinero, sé que tienes el perfil. ¿Te animas o si no, para que busque a alguien más?

**Profesor R.** Ingresé como docente en esta escuela cuando se jubiló el maestro Pablito. Él era muy conocido y querido por aquí, fue quien me recomendó.

Los entrevistados profesor H y profesor R, se formaron para la docencia en Educación Básica en la Escuela Normal. Cuando recibieron la oferta de una plaza por jubilación, se encontraban como docentes por hora cubriendo plazas temporales. En ambos casos, de manera excepcional los docentes jubilados les ofrecieron la plaza sin mediar un arreglo económico, pero era práctica común vender las plazas.



Estos últimos corresponden al ingreso vía influencia del sindicato:

**Profesora N.** *Antes no había concursos. Mi papá era funcionario en el sindicato y cuando terminé mi carrera me dijo, en lugar de seguir dándote dinero, mejor te apoyo para conseguir una plaza.*

**Profesor C.** *Entre al sistema, por vía sindical como administrativo, pero al poco tiempo conseguí una plaza de docente frente a grupo.*

**Profesor M.** *Ingresé con 4 horas en una escuela de nueva creación. La conseguí porque mi papá era maestro y se llevaba bien con el Secretario General del sindicato.*

**Profesora E.** *Yo trabajaba como intendente en una oficina de la Secretaría de Educación. Mi jefe me recomendó con el sindicato y conseguí una plaza como docente de nueve horas de laboratorio.*

En los cuatro casos, ninguno de los docentes estudió una licenciatura relacionada con el campo educativo (profesora N y profesor C, Ingenieros; profesor M, Administrador de Empresas, y profesora E, Contaduría). En las entrevistas expresaron sus aspiraciones de dedicarse profesionalmente a un trabajo relacionado con los estudios realizados, sin embargo, al no encontrar fuentes de trabajo o trabajando en su profesión pero en condiciones desfavorables, decidieron recurrir a las influencias de amigos o familiares y conseguir un empleo como docente de secundaria por vía sindical, para resolver sus necesidades económicas.

### **Influencias en la elección de la docencia como profesión.**

Los relatos obtenidos de las entrevistas con profesores y directivos de secundaria, nos llevaron a percibir tres momentos existentes en su biografía relacionados con la decisión de dedicarse profesionalmente a la docencia. En algunos docentes, el primer momento apareció desde su niñez o juventud, influenciados por sus progenitores o por los profesores que tuvieron en los distintos ciclos escolares. En otros casos, la elección se tomó como primera opción, por sentir la vocación de estudiar una carrera para ser maestro. El tercer momento, en otros casos, se dio ante la necesidad de conseguir un empleo y las oportunidades que se le ofrecieron para trabajar como docente. Este tercer momento es el que consideramos como “la segunda opción”, ya que sus intereses vocacionales y profesionales no se orientaban desde un inicio a ser maestro.

Ante la pregunta ¿desde cuándo supo usted que quería ser docente? Encontramos respuestas que ejemplifican los tres momentos señalados anteriormente:

#### **1. Desde la niñez o juventud, influenciados por sus progenitores o por los profesores.**

**Profesora A.** *Creo que principalmente fue por mis ancestros, mi mamá era maestra de primaria y eso me llevó a que surgiera un interés, recuerdo observar su trabajo y sentirme atraída por eso.*

**Profesor D.** *Vengo de una familia donde cuatro integrantes fueron maestros que hoy en día están jubilados. Fui influenciado por eso.*

**Profesor H.** *¿Por qué soy docente? Mi papá era maestro de inglés en secundaria y desde niño observaba lo que hacía. Yo creo que eso fue una gran influencia.*

**Profesora E.** *Yo tuve una maestra de civismo. Me encantaba como me daba clases, como se vestía, nos trataba con mucho respeto y cariño. Desde ahí supe que me gustaría ser como la maestra.*

El sentir interés desde niño por ser maestro, no necesariamente nos indica una clara definición vocacional para el futuro, sin embargo, cuando existen familiares maestros, estas dos condiciones actúan como variables predictoras de la elección por la docencia. García (2010) al referirse a la profesión de maestro, señala que aunque se han estudiado poco los determinantes de la elección profesional, es probable que no existan muchas profesiones donde la influencia de los parientes sea tan importante.

#### **2. Sentir la vocación y tomar la decisión de estudiar una carrera para ser maestro.**

**Entrevistador:** Al concluir el bachillerato ¿qué carrera estudió?

**Profesor R.** *La carrera de música a nivel técnico, en el Conservatorio Nacional de Música. Después estudié la Licenciatura en Educación, en la UPN. La música es mi vocación y la otra era ser profesor de música*

**Entrevistador:** Al pasar de secundaria a preparatoria ¿continuó con la idea de estudiar para maestra o tuvo otras alternativas de profesiones?

**Profesora A.** *Si, había otras profesiones en las cuales pude haberme desempeñado pero mi interés estuvo en el área de sociales. Sabía que tenía otras alternativas pero quise probar como profesora de inglés. Terminé y realicé mi servicio social, lo hice en una primaria donde di clases y me gustó mucho.*

**Entrevistador:** ¿Alguna vez pasó por su mente dedicarse profesionalmente a otra actividad en lugar de la docencia?

**Profesor D.** *No, porque vengo de una familia de maestros. Siempre me ha gustado enseñar, incluso con mis hijos.*

### **3. Elección de la docencia como “segunda opción”.**

**Entrevistador:** Al terminar la carrera ¿qué tipo de trabajo buscó?

**Profesora N.** *Trabajé en una empresa. Yo no quería estar en el ámbito de la educación, pero sí me gustaba, incluso cuando salí de la secundaria quería ser maestra, pero mi papá me dijo que él no quería eso para mí, que quería algo mejor.*

**Entrevistador:** Al concluir la carrera de administración ¿buscó trabajo en ese campo?

**Profesor H.** *No porque ya estaba dando clases en una escuela y no sentí la necesidad de buscar otro trabajo. Aunque no ejercí mi profesión de administrador a veces me incorporo a coordinar alguna campaña política, pongo algunas ideas de acuerdo a lo que aprendí.*

**Entrevistador:** Al terminar el bachillerato ¿ya tenía elegido estudiar la Licenciatura en Educación?

**Profesor M.** *Yo quería estudiar Ingeniería Civil, pero me inscribí a la Licenciatura en Educación porque el horario era por la tarde y pude combinar estudio y trabajo.*

**Entrevistador:** Si en un futuro tuviera la oportunidad de trabajar de tiempo completo profesionalista o investigadora ¿dejaría la docencia?

**Profesora B.** *Sí, han existido momentos en los que lo he pensado, he concursado para plazas de instituciones donde hay mucha competencia. Para una plaza concursamos 50 investigadores, es difícil obtenerla, y también están las plazas “retrato” porque ya están asignadas, como en todo, no pueden faltar las palancas. Si obtuviera una de esas plazas sería de tiempo completo y la tomaría; es mi carrera, siempre tendrá un mayor peso sobre la docencia.*

Como sustento teórico conceptual para comprender e interpretar la elección de la docencia como segunda opción, nos adherimos a la voz discursiva de Mereshián y Catalayud (2009), quienes recuperan a Bourdieu y a Giddens, y la definen segunda opción como:

*“Ser profesor como segunda opción debería entenderse, entonces, como una elección contextualizada en una trayectoria, donde se produce la confluencia entre habitus y condiciones objetivas de cada uno de los que la realiza. Los habitus, según Bourdieu (1995), o la conciencia práctica, en la acepción de Giddens (1995), no sólo influirían sobre los tipos de decisiones que se adoptan, sino también sobre los modos en los que éstas se toman” (Mereshián y Catalayud,2009,6).*

### **Satisfacción con la profesión y condiciones laborales**

No obstante que en muchos de los casos, la elección por la docencia no ha sido la primera opción profesional, no ha habido una formación previa para su desempeño y el salario recibido es bajo por el tipo de contrato conseguido, la mayoría de los docentes de secundaria, en poco tiempo, pasan la etapa de incertidumbre y se instalan en la de estabilización, se adaptan a las condiciones de trabajo y a las exigencias que la práctica docente tiene en este nivel educativo.

Los docentes entrevistados, se manifiestan satisfechos con la elección profesional y la trayectoria que han seguido. Se definen como profesionales de la educación y en casos excepcionales, siguen considerándose profesionistas en el campo disciplinar en el que realizaron sus estudios universitarios. La mayoría se asumen como miembros de la comunidad educativa y menos como integrantes de comunidades y grupos de profesionales como abogados, médicos, químicos o ingenieros.

La satisfacción laboral, de acuerdo con la revisión de literatura que realizan Anaya y Suárez (2007), se ha convertido en una cuestión del máximo interés para los trabajadores y para las organizaciones en las que trabajan, ya que está demostrado que el nivel de satisfacción de las personas con su trabajo en una organización revierte en la reputación de la organización a nivel tanto interno, como externo. Dicha condición no es ajena al trabajador de la docencia:

*“Si las razones hasta ahora expuestas convierten a la satisfacción laboral en materia prioritaria de evaluación y mejora en cualquier ámbito organizacional, con mayor motivo en el campo educativo, donde la labor que realizan los trabajadores (educadores) tiene como materia prima a las personas en formación y como objetivo el guiar eficazmente su desarrollo hasta lograr que estén plena e íntegramente formadas” (Anaya y Suárez, 2007,219).*

En los últimos 30 años de acuerdo con Tedesco (citado por Rodríguez, 2007, 3), la profesión docente en América Latina ha cambiado notablemente lo que ha traído consigo una auténtica crisis de identidad y malestar profesional. En la mayoría de los países de esta Región, se aplicaron programas de ajuste estructural que derivaron en un recorte importante del gasto en educación, afectando el salario y las condiciones laborales y de vida de las personas que ejercen la docencia (Falus y Goldberg, 2011); sin embargo, en la reciente Encuesta TALIS 2013, se encontraron datos que reflejan –pese a las cambiantes condiciones laborales- un alto grado de satisfacción de los docentes de secundaria con su desempeño (Mexicanosprimero, 2014).

De la misma forma, podemos considerar que el nivel de satisfacción en el trabajo de los docentes de secundarias generales en Tlaxcala es bueno, lo cual implica que la actividad docente se realiza en un ambiente de motivación, responsabilidad y compromiso con la organización. Aunado a ello, más del 70% de los docentes consideran que sus condiciones como profesor de secundaria se han mejorado en los últimos años.

La gran mayoría de las respuestas (siete de cada diez), señalan que la mejoría ha consistido en una formación profesional docente más sólida por la asistencia continua a cursos de actualización. Lo anterior ha repercutido, señalan, en un desempeño docente con más habilidades y estrategias de enseñanza, incluyendo el uso de las TIC. En otros casos, la mejora de las condiciones ha consistido en el incremento de horas y un cambio de adscripción que les resultó benéfico.

Con menos respuestas obtenidas, se señala que ha habido una mejora en el ámbito de las relaciones personales con directivos, colegas, estudiantes y padres de familia.

En síntesis, el nivel de satisfacción y las condiciones de trabajo de los docentes de secundarias generales, son buenos y han venido mejorando. Por ello se entiende, que reconocen su trabajo como una profesión de prestigio y que solamente el 13% de los docentes responden que si tuviera que hacerlo de nuevo, NO sería profesor de secundaria.

## Conclusiones

Realizar estudios como el que aquí presentamos, contribuye a profundizar y comprender la heterogeneidad del perfil profesional de los docentes de secundaria. Se aporta a la construcción social de la enseñanza como fenómeno situado. Contribuye también a la actualización de la información ante la escasa literatura sobre el tema.

Desmitifica la concepción de sentido común, y en otros casos reportada en la literatura (Torres, 1995 y García, 2010) acerca del malestar docente por desempeñarse en una práctica devaluada entre las prácticas profesionales.

Se confirma que el ingreso a la docencia en el nivel secundario en México, ha sido una alternativa para profesionistas egresados en busca de trabajo. Las condiciones de contratación propuestas en la actual Ley del Servicio Profesional Docente, podrán modificar los mecanismos de ingreso, sin embargo, mientras persista el desequilibrio entre la oferta y demanda de puestos de trabajo, seguirá siendo una alternativa al desempleo.

## Referencias bibliográficas

- ANAYA, D y SUÁREZ, J. M (2007). Satisfacción laboral de los profesores de Educación Infantil, Primaria y Secundaria. Un estudio de ámbito nacional. *Revista de Educación*. Disponible en: [http://www.revistaeducacion.mec.es/re344/re344\\_09.pdf](http://www.revistaeducacion.mec.es/re344/re344_09.pdf) . Consultado en 2014.
- ARDILES, M. (2003). El desarrollo de profesores de secundaria. ¿Esplendor o una suerte poco anunciada? *Educación, Lenguaje y Sociedad*. Disponible en: <http://www.biblioteca.unlpam.edu.ar/pubpdf/ieles/n01a02ardiles.pdf> . Consultado en 2015.
- BOLÍVAR, A (2010). *La investigación biográfica narrativa en el desarrollo e identidad profesional del profesorado*. Disponible en: [www.ugr.es/~abolivar/Reciente1.doc](http://www.ugr.es/~abolivar/Reciente1.doc) . Consultado en 2014.
- BOURDIEU, P. (1997). La ilusión biográfica. En *Razones prácticas*. Barcelona: Anagrama. Pp. 74-83.
- CAMACHO, A. (2010). Del desempleo a la vocación, el caso de los maestros de telesecundarias. *Revista Educar*, 4. Disponible en: [http://quadernsdigitals.net/datos\\_web/articles/educar/numero4/desempleo.htm](http://quadernsdigitals.net/datos_web/articles/educar/numero4/desempleo.htm). Consultado en 2015.
- CORNEJO, J. (1999). Profesores que se inician en la docencia: algunas reflexiones al respecto desde América Latina. *Revista Iberoamericana de Educación*. Disponible en: <http://www.rieoei.org/oeivirt/rie19a02.htm> Consultado en 2015.
- CRHISTIN, A. (2008). *Perfiles de los docentes del nivel secundario argentino*. Disponible en: <http://www.desafios.edusanluis.com.ar/2008/11/perfiles-de-los-docentes-del-nivel.html>. Consultado enero de 2015.
- CRUZ, A (2010). Aspectos que satisfacen al profesor de secundaria, *Innovación y experiencias educativas*. Disponible en: [http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod\\_ense/revista/pdf/Numero\\_27/ANTONIO\\_CRUZ\\_FERNANDEZ\\_01.pdf](http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_27/ANTONIO_CRUZ_FERNANDEZ_01.pdf). Consulta en enero de 2015.
- EFA (2009). Compare your country –Talis Teacher Survey. *International Task Force on Teachers For Education For All*. Disponible en: <http://www.teachersforefa.unesco.org/v2/index.php/en/ressources/compare-your-country-talis> Consultado en 2014.
- EIRIN, R., GARCÍA, M. y MONTERO, L. (2009). Profesores principiantes e iniciación profesional. Estudio exploratorio. *Revista del profesorado*. Disponible en: <https://www.ugr.es/~recfpro/rev131ART7.pdf> Consultado en 2015.
- ESPINO, M. (2012). *El éxito profesional del docente de educación secundaria*. Memoria del Primer Congreso Internacional de Educación, UACH. Disponible en: [http://cie.uach.mx/cd/docs/area\\_05/a5p31.pdf](http://cie.uach.mx/cd/docs/area_05/a5p31.pdf)
- FALUS, L. y GOLBERG, M. (2011). *Perfil de los docentes en América Latina*. OEI/UNESCO/SITEAL. Disponible en: [http://www.siteal.iipe-oei.org/sites/default/files/cuaderno09\\_20110624.pdf](http://www.siteal.iipe-oei.org/sites/default/files/cuaderno09_20110624.pdf). Consultado en octubre de 2014.
- FERNÁNDEZ, M. (2010). Aproximación biográfico-narrativa a la investigación sobre formación docente. *Revista de curriculum y formación del profesorado*. Disponible en <http://digibug.ugr.es/bitstream/10481/7162/1/rev143ART1.pdf> . Consultado en 2014.
- GARCÍA, J. M. (2010). Los determinantes de la elección vocacional de una semiprofesión. Un estudio de estudiantes de primer ingreso a la carrera de profesor de educación primaria. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* (México), 25(1). Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/270/27018883005.pdf>. Consultado en 2014.
- GOODSON, I. (2003). Hacia un desarrollo de las historias personales y profesionales de los docentes. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 19, 733-758.
- HUBERMAN, M. (1990). Las fases de la profesión docente Ensayo de descripción y previsión. *Revista Quiriculum*, 2. Disponible en: [http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.visualiza&articulo\\_id=2638](http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.visualiza&articulo_id=2638) . Consultado en 2014.
- INEE (2010). *Cuestionario de Contexto para Docentes*. Disponible en; <http://www.inee.edu.mx/index.php/bases-de-datos/bases-de-datos-excale/excale-03-ciclo-2009-2010>. Consultado en 2014.
- LAMBARDI, A. (2011). *El abandono universitario y la docencia como segunda opción en estudiantes del conurbano bonaerense*. En: [http://www.repositoriojmr.unla.edu.ar/descarga/TFI/EsEDIE/032198\\_Lambardi.pdf](http://www.repositoriojmr.unla.edu.ar/descarga/TFI/EsEDIE/032198_Lambardi.pdf). Consultado en noviembre de 2014.

- MÁRQUEZ, A. (2015). Faltan 43: la incertidumbre de los jóvenes. *Perfiles Educativos*. Disponible en: [http://www.iisue.unam.mx/perfiles/perfiles\\_articulo.php?clave=2015-147-3-12](http://www.iisue.unam.mx/perfiles/perfiles_articulo.php?clave=2015-147-3-12). Consultado en marzo de 2015.
- MÁRQUEZ, A., DÍAZ, M. y GÁMEZ, J. (2012). El perfil del docente de enseñanza secundaria desde la perspectiva de los futuros profesionales de la educación. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*. Disponible en: <http://ride.org.mx/1-11/index.php/RIDSESECUNDARIO/article/viewFile/69/66>. Consultado en febrero de 2015.
- MERESHÍAN, R. y CALATAYUD, P. (2009) Alternativas en la elección de la carrera docente. *Educación, Lenguaje y Sociedad*. Disponible en: <http://www.biblioteca.unlpam.edu.ar/pubpdf/ieles/n06a13mereshian.pdf>. Consultado en 2015.
- MEXICANOS PRIMERO (2014). *Lo que dice TALIS 2013 sobre nuestros maestros*. Disponible en: <http://www.mexicanosprimero.org/index.php/educacion-en-mexico/como-esta-la-educacion/otros-estudios/talis> Consultado en 2014.
- MONTAÑO, L. (2009). *Caminos de ingreso a la docencia. Una mirada a la escuela secundaria. IX Congreso Nacional del COMIE*. Disponible en: [http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area\\_tematica\\_16/ponencias/0529-F.pdf](http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area_tematica_16/ponencias/0529-F.pdf). Consultado en noviembre de 2014.
- NEFFAR, J., PANIGO, D., PÉREZ, P., PERSIA, J. (2014). *Actividad, empleo y desempleo. Conceptos y Definiciones*. CEIL/CONyCET. Disponible en: [http://www.clacso.org.ar/libreria\\_cm/archivos/pdf\\_461.pdf](http://www.clacso.org.ar/libreria_cm/archivos/pdf_461.pdf) consultado en 2015.
- OCDE (2010). *Mejorar las escuelas. Estrategias para la acción en México*. Disponible en: [http://www.oecd.org/document/5/0,3343,en\\_2649\\_39263231\\_46115973\\_1\\_1\\_1\\_1,00.html](http://www.oecd.org/document/5/0,3343,en_2649_39263231_46115973_1_1_1_1,00.html) Consultado en 2014.
- OIT (2006). *Tendencias Mundiales del Empleo Juvenil 2006*. Oficina Internacional del Trabajo. Ginebra. Disponible en: [http://www.oei.es/etp/tendencias\\_mundiales\\_empleo\\_juvenil\\_oit.pdf](http://www.oei.es/etp/tendencias_mundiales_empleo_juvenil_oit.pdf). Consultado en noviembre de 2014.
- OIT (2013). *Tendencias Mundiales del Empleo Juvenil 2013; Una generación en peligro*. Ginebra: Oficina Internacional del Trabajo. Disponible en: [http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---dgreports/---dcomm/documents/publication/wcms\\_222658.pdf](http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---dgreports/---dcomm/documents/publication/wcms_222658.pdf). Consultado en noviembre de 2014.
- OJEDA, M. (2008). Rasgos de la identidad del profesor de enseñanza media en su trayectoria de formación y desempeño profesionales. ¿Cómo, cuándo y con quiénes adquiere su condición de profesor?. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*. Disponible en: <http://redie.uabc.mx/vol10no2/contenido-ojeda.html>. Consultado en 2014.
- POY, L. (2015). La reforma desacredita la figura social del maestro. *Diario La Jornada*. Disponible en: <http://www.jornada.unam.mx/2015/09/06/politica/017n2pol> Consultado en 2015.
- RETA, M. y TOLER, S. (2006). Desempleo oculto. Su medición y representatividad. *Cienc. Docencia tecnol.* Disponible en: [http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1851-17162006000100004&lng=es&nrm=iso](http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1851-17162006000100004&lng=es&nrm=iso). Consultado en 2015.
- RIVAS, J., SEPÚLVEDA, M. y RODRIGO, P. (2005). La cultura profesional de los docentes en enseñanza secundaria: Un estudio biográfico. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*. Disponible en: <http://epaa.asu.edu/epaa/v13n49/>. Consultado en octubre de 2014.
- RODRÍGUEZ, E. (2007) Un estudio sobre los profesores principiantes en el marco de la reforma de la educación secundaria en Uruguay. *Revista Iberoamericana de Educación*. Disponible en: <http://www.rieoei.org/deloslectores/349Rodriguez.pdf>. Consultado en 2014.
- ROTHMAN, S. y NUGROHO, D. (2010). *Evaluación de la Reforma Curricular de Educación Secundaria 2006 en México*. Reporte Final. Disponible en: <http://basica.sep.gob.mx/reformaintegral/sitio/pdf/secundaria/evaluaciones/EvalRefCirEduSec06.pdf>. Consultado en septiembre de 2014.
- RUIZ, P y ORDAZ, J (2011) Evolución reciente del empleo y el desempleo en México, *Economía UNAM*. Disponible en: [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1665-952X2011000200005&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1665-952X2011000200005&script=sci_arttext) Consultado en 2014.
- SANDOVAL, E (2001) Ser maestro de secundaria en México: Condiciones de trabajo y reformas educativas, *Revista Iberoamericana de Educación*. Disponible en: <http://www.rieoei.org/rie25a04.htm> Consultado en 2014.
- SANDOVAL, E (2009) La inserción a la docencia. Aprender a ser maestro de secundaria en México, *Revista Profesorado*. Disponible en: [www.ugr.es/~recfpro/rev131ART12.pd](http://www.ugr.es/~recfpro/rev131ART12.pd) Consultado en 2014.

SÁNCHEZ, A y BOIX, J (2008) Los futuros profesores de educación secundaria: inicio de su profesionalización y construcción de su identidad docente. *REIFOP* Disponible en: [http://www.aufop.com/aufop/uploaded\\_files/articulos/1240783236.pdf](http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1240783236.pdf) Consultado en febrero de 2015.

SANTIBÁÑEZ, L (2007) Entre dicho y hecho. Formación y actualización de maestros de secundaria en México. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. No. 32. pp. 305-335 SEP (2008) Alianza por la Calidad de la Educación. Acuerdo 4; Ingreso y promoción. Disponible en <http://www.sep.org.mx>

SEP (2009) *Estudio Internacional sobre la Enseñanza y el Aprendizaje (TALIS)*: resultados de México. Disponible en: [http://168.255.201.80/TALIS2009/Info\\_talis\\_2010.pdf](http://168.255.201.80/TALIS2009/Info_talis_2010.pdf), Consultado septiembre de 2014.

SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN BÁSICA Y NORMAL SEByN (2002) *Documento base para la Reforma de la Educación Secundaria*. México. Disponible en: [http://www.iea.gob.mx/webiea/sistema\\_educativo/planes/reformas\\_secundaria.pdf](http://www.iea.gob.mx/webiea/sistema_educativo/planes/reformas_secundaria.pdf) Consultado en 2014.

TRIBÓ, G (2008) El nuevo perfil profesional de los profesores de secundaria, *Educación XXI*. Disponible en: <http://revistas.uned.es/index.php/educacionXX1/article/view/314/270> Consultado en noviembre de 2014.

TORRES, R. M (1995) La pérdida de legitimidad de la figura del maestro. *Los achaques de la educación*, Instituto Fronesis. Méxio. pp. 109-110.

UNESCO (2006) *Evaluación del desempeño y carrera profesional docente. Un estudio comparado entre 50 países de América y Europa*. UNESCO. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001529/152934s.pdf> Consultado en 2014.

VEZUB, L (2005) Ejercer la docencia: ¿vocación, trabajo, profesión, oficio?. *Didac*. Disponible en: <http://www.uia.mx/web/files/didac/46.pdf> Consultado en 2015.

YURÉN, T y Araujo-Olivera, S (2003) Estilos docentes, poderes y resistencias ante una reforma curricular. El caso de formación Cívica y ética en la escuela secundaria. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 19, 631-652

ZORRILLA, M (2004) La Educación Secundaria en México: Al filo de su Reforma. *REICE - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. Disponible en <http://www.ice.deusto.es/RINACE/reice/vol2n1/Zorrilla.pdf> . Consulta en octubre de 2013.

**Fecha de recepción:** 26/8/2015

**Fecha de aprobación:** 26/10/2015