



**XVI**  
Congreso Nacional de  
Investigación Educativa  
CNIE-2021

## Caracterización del afecto hacia el quehacer docente en profesores de educación primaria

**Zacarías Gutiérrez Mauricio**

Centro Regional de Formación Docente e Investigación Educativa

*mazag@hotmail.com*

Área temática 09. Sujetos de la educación.

Línea temática: Experiencias y sentidos que elaboran los sujetos de la educación sobre sus procesos formativos.

Tipo de ponencia: Reportes parciales o finales de investigación.



### Resumen

El presente estudio analiza la caracterización que realizan del quehacer docente profesores de la zona escolar 039 de educación primaria, ubicada en un municipio de Chiapas. Es un estudio cualitativo que ocupó el cuestionario para la obtención de la información. Los resultados muestran la asunción que tienen los profesores del quehacer que han realizado, el que realizan y las situaciones personales, académicas y de relación con el padre de familia que enfrentan en el quehacer docente. Finalmente, se abren nuevos horizontes para profundizar en el estudio del quehacer docente desde el profesorado en un contexto social dinámico.

**Palabras clave:** *afectividad, escuela, profesores.*

## Introducción

El profesor es agente del Estado que tiene como objetivo lograr el perfil de egreso que plantea el currículum de la educación básica (SEP, 2011; SEP, 2017). Bajo esta premisa, se le prescribe un tipo de didáctica con el cual logre el perfil. En el caso del currículum para la educación básica en México es homogéneo, todos los estudiantes en el país deben tener esos conocimientos, el Artículo Tercero de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos en su última reforma de 2019 plantea la obligatoriedad del Estado de impartir la educación inicial, educación básica y educación media superior. Especifica además, que el Estado diseñará los planes y programas de estudio.

Así entonces, el profesor se adscribe desde la práctica docente a las demandas del sistema educativo. El planteamiento de Torres (2003) en torno a profesionalizar, desprofesionalizar y reprofesionalizar al profesorado tiene cabida en esta idea de lo que tiene que hacer el profesor para lograr los objetivos que el currículum de estudio establece. Sin embargo, el profesor más que obedecer el carácter del currículum en el planteamiento explícito, también teje el saber docente (Terigi, 2006) que ha ido adquiriendo.

Si bien los cambios sociales que ha vivido el profesor inciden en su ritmo de vida, son las vivencias las que le generan tensiones de cómo sentir y actuar en lo inmediato. Tardif (2016), y Day (2011), destacan que los profesores adecuan su práctica docente al contexto en el que la viven. Las experiencias educativas que obtienen, configuran su mundo. De ahí que se normalicen acciones y sucesos.

Los imprevistos que suceden en la escuela (Jackson, 2001), el profesor los normaliza, dando por hecho acciones que van a pasar. La escuela cobra vida con los sujetos que la hacen, ellos aprenden a reaccionar, asombrarse, enojarse, a cambiar de humor, según acciones que valoren (Day, 2014). La escuela no solo vive el presente con sus actores, sino que se hace con ellos (McLaren, 2003). El profesor en este caso, no es solo el que llega a transmitir el currículum, forma parte de la escuela al dejar un sentir de lo que los otros le generan.

Los actores educativos tejen emociones con las cuales aprenden a amar o aborrecer la escuela (Marchesi, 2014). Las emociones generan afectos y desafectos sobre algo o alguien (Heller, 2002), con ellas las situaciones en la escuela tensionan la vida cotidiana. El profesor como el estudiante, negocian y acuerdan qué hacer y cómo hacer la escuela. Por tal, se planteó la interrogante, ¿cómo caracterizan el afecto hacia el quehacer docente los profesores de la zona escolar 039 de educación primaria, ubicada en un municipio de Chiapas?

Cabe precisar que el afecto del profesor se tensiona en lo institucional y en la vida cotidiana. El tejido de la prescripción y del sentir que tiene por la docencia se convergen en las acciones que realiza en el quehacer docente. Así entonces, esta investigación es pertinente, porque reconoce que el profesor es sometido a procesos de formación continua desde la política educativa y que debería redundar en la formación académica en el estudiante. Mas, las situaciones que se viven en la escuela tornan una práctica docente que en algunos casos es indiferente a las condiciones sociales en las que se ubica la escuela, y en otros, la rutina determina qué y cómo hacer la práctica docente. Los estudios de Esteve (2005), Hernández (2006), Pidello, Rossi y Sagartzizabal

(2013) y, Lapponi (2017) muestran una realidad de qué implicaciones tiene el quehacer que realiza el profesor, lo que incide en el afecto que se tiene hacia la escuela como al estudiante.

Esta investigación, muestra el afecto que tienen al quehacer docente profesores de educación primaria de la zona escolar 039 de Chiapas. Se visibiliza en los resultados la caracterización que realizan de la escuela y de la cotidianidad que enfrentan. Con ello, se contribuye a la comprensión de que el afecto que se vive en la escuela por parte del profesor se da en dos direcciones: en la linealidad del currículum escolar y en la empatía que genera el profesor por los estudiantes y por la escuela. Aportando de esta manera, a que se realicen acciones de formación continua docente poniendo al centro el afecto.

La investigación se planteó los siguientes objetivos. Teniendo como eje: analizar la caracterización del afecto en el quehacer docente de los profesores de la zona escolar 039 de educación primaria, ubicada en un municipio de Chiapas.

Y como objetivos particulares:

Identificar las expresiones que los docentes tienen respecto al quehacer docente realizado en el trayecto del servicio docente.

Reconocer el afecto que tienen hacia el quehacer docente los profesores que participaron en la investigación.

## Desarrollo

### Fundamentación teórica

La escuela es un espacio donde se educa a las personas, se impregna un imaginario de ciudadanía, y construcción del sentido de pertenencia. Los rituales que ahí se tejen ponderan situaciones válidas o inválidas y son las que hacen la escuela. Desde la perspectiva de Jackson (2001), McLaren (2003), entre otros estudiosos de la vida escolar, dan cuenta de cómo la escuela es un ritual en el que se norma para estar en ella, se tejen emociones que hacen de las personas el principal instrumento para ponderar lo bien que hacen las cosas y crear intimidad, pues se acuerda sin y con el acuerdo explícito cómo se valora lo bueno y lo malo de los sucesos o eventos que ahí se presentan.

Desde la posición de Abramowski (2010), respecto a las maneras de querer a la escuela, desnuda las emociones que estudiantes y profesores viven al estar en ella. Muestra las situaciones del afecto que se puede sentir a los estudiantes desde la empatía y el desafecto por no cumplir con lo establecido. Se vive una tensión entre el deber ser de la institución y el afecto que se tiene en la individualidad en los estudiantes. La ponderación de qué se valora, depende del profesor. Moviéndose el afecto entre la institución, la cultura que se vive en el centro escolar y la individualidad de cada profesor respecto a los estudiantes que atiende.

Con base a lo anterior, las emociones construyen el sentir de los profesores respecto al quehacer que realizan. No es una arbitrariedad encontrar cambios de humor en los profesores, estudiantes y padres de familia. Las acciones que ahí se realizan tiene que ver con la carga emocional que se les impregna a unas y a otras. Si bien como plantea Illiouz (2012) que la emoción tiene que ver con la comunicación que se da entre los sujetos, entendiendo la comunicación que tiene como base el lenguaje para generar coordinación inter e intraemocional, es la comunicación la que hace el caldo de emociones.

El lenguaje es el vehículo de la comunicación, sea de expresión oral, visual y/o gestual, y genera las emociones que se presentan en los actores educativos; quienes perciben, sienten y configuran un saber. Como ha apuntado Elster (2001), que la percepción es diferente al conocimiento respecto a las emociones, en los centros escolares los sentires que se dan, devienen entre la percepción y el conocimiento que ahí se fragua. El padre de familia percibe algo del aula o del tiempo en que el hijo está en el receso, pero desconoce el fondo de lo que el profesor y el estudiante vivieron con antelación (Fullan y Hargreaves, 2008). La percepción de las acciones vistas, construyen el afecto de las relaciones escolares.

Las emociones vividas, van a generar dice Elster (2001), excitación emocional, que incluyen palpitaciones intensas, pérdida de control intestinal, nudos en la garganta, náuseas, entre otros. Así entonces, la percepción que se tiene de la acción que se mira del otro y/o de los otros, influye en la manera de querer a los que ahí realizan la escuela. La mirada de Elster, permite abrir el horizonte de lo que pasa no solo en la percepción que tienen los padres, los estudiantes y los profesores entre sí, sino como, los profesores perciben la política educativa con las reformas que realizan para que se adapten a nuevas demandas educativas.

Las emociones que se vivan se tornarán negativas o positivas, Marchesi (2014) al respecto señala que el

enfado, alegría, ansiedad, afecto, preocupación, tristeza, frustración... son algunos de los sentimientos que día a día vive el profesor con mayor o menor intensidad y amplitud. Algunos tienen la fortuna y el buen hacer para conseguir que primen las emociones positivas; en otros, por el contrario, predomina el infortunio y unas habilidades limitadas, lo que conduce a que las experiencias negativas tengan un mayor peso (p. 115).

El que primen unas emociones que otras en los profesores, también esta inmersa la cultura en la que se inscribe la vida cotidiana. La cultura de cada centro escolar norma en cierta manera la relación con uno mismo y con el otro. La cultura escolar, en este caso, norma qué sentir, cómo sentir y en qué condiciones sentir. El sentir va en función de la valoración que se tenga de lo que ahí se vive. La cultura a través del lenguaje como plantea Marchesi (2014) es compartida, pues “profesores y alumnos, padres y ciudadanos en general dependemos del entorno cultural en el que vivimos y en el que trabajamos” (p. 123).

Al respecto, Day (2014), hace refiere a la profesionalidad del docente en tiempos de cambio. Pues los profesores hacen cambios de enseñanza en función de la política educativa, mas, salvaguardan los usos y costumbres que se han desarrollado en el devenir del tiempo; y donde las políticas educativas son consideradas como

perjudiciales. Según Day (2014), estas deben considerarse como desafiantes. La profesión docente desde la política educativa atiende un sentir que se aleja del sentir del profesor, pues el profesor ha ido tejiendo cómo encarar a la misma política educativa, en las prescripciones administrativas, de organización, pedagógica y de vínculo con la comunidad.

## Materiales y métodos

Los resultados parciales que se presentan en este documento, refieren a la investigación “Caracterización del afecto en los actores educativos de la zona escolar 039 de educación primaria, ubicada en un municipio de Chiapas”, la cual se compone de 103 docentes. Para acceder al campo se solicitó permiso con el supervisor en turno, y a los profesores se les invitó a participar voluntariamente. Esto último, se llevó a cabo en el mes de enero de 2020.

La investigación se realizó desde un enfoque cualitativo, haciendo uso de la técnica de la entrevista y como instrumento el cuestionario cualitativo (Álvarez-Gayou, 2012), que se construyó con once afirmaciones, el cual se aplicó con el formato de Google y se compartió a los docentes para que contestarán; de los 103 profesores solo 59 contestaron.

Del cuestionario aplicado se tomaron para análisis de este informe de investigación las siguientes afirmaciones: Edad, Sexo, Describa las situaciones académicas que se enfrentan en el grado escolar que se atiende. Expresé ampliamente su sentir; Describa las razones por las que llega a dar clase; Describa las satisfacciones personales y profesionales que tiene de la docencia realizada hasta hoy día.

De la información obtenida, se hizo lectura varias veces de las respuestas emitidas (Manen, 2003). De ahí que se identificaron las categorías de: Razones de ir a dar clase; Satisfacción por la docencia, y, Dificultades académicas que enfrentan. Se identifica la información que dio el participante con las siglas PEN, que significa: Participante Entrevistado.

## Resultados

Con base a los resultados encontrados del cuestionario aplicado a 72 profesores, se encontró que 50.6% son mujeres y 49.4% son hombres. Las edades de los profesores se encuentra entre los 26 años y 49 años, habiendo un porcentaje mayor de profesores con 37 años de edad (8.9%), seguidos de los de 34 (5.1%) y 40 años (5.1%).

Cuando se les cuestionó a los profesores sobre la razón que les mueve para llegar a dar clase, se logra identificar calificativos como: gusto, satisfacción, compromiso y responsabilidad social. Se plasman opiniones respecto al sentir de los profesores:

Son niños de segundo grado, a pesar de las debilidades que en general el grupo posee, son alumnos muy cariñosos, y aún que entre ellos no se respeten, a mi me tienen aprecio, respeto y se esfuerzan por ser buenos alumnos (PEN-7).

Satisfacción de enseñar a los niños, convivencia diaria con mis alumnos, coadyuvar a su desarrollo personal y emocional, ser mejores personas dentro de la sociedad, inculcar valores, enseñar con el ejemplo, que sean independientes en el medio que les rodea (PEN-12).

Me preocupa la educación de mis propios hijos, por ello debo de ser una buena docente con los hijos de los demás (PEN-18).

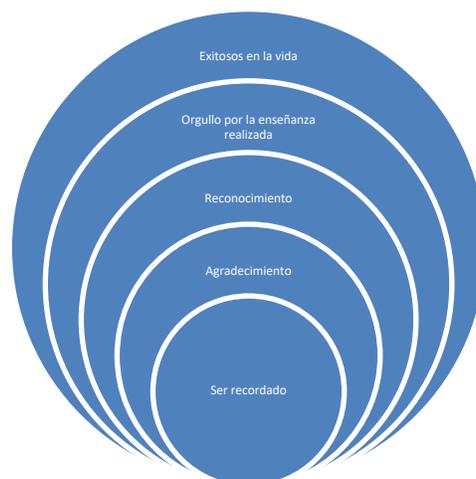
Porque veo la necesidad de tener una sociedad justa que practique los valores y porque deseo también una sociedad capaz de tener una buena proyección a futuro. A parte que también me mueve el deseo de ver a los niños obteniendo aprendizajes y aprendiendo a ser grandes personas que practiquen los valores y tengamos así una mejor sociedad donde exista la paz y la armonía entre las nuevas generaciones (PEN-34).

Empero, hubo un participante que llega a dar clase por el compromiso que adquirió con el sistema educativo.

Llegué a una escuela nueva y era uno de los grupos que quedaban por elegir. Porque los demás maestros ya tenían asignados grupos (PEN-59).

Se reconoce que el profesor llega a dar clase porque tiene un compromiso con el sistema educativo y es en la cotidianidad escolar como va haciendo suyo el sentir que tiene con los alumnos. En este sentido se les cuestionó respecto a la satisfacción que tiene de la docencia realizada, destacando al respecto: que sus estudiantes tengan éxito en la vida, orgullo por el logro que han hecho al enseñar los contenidos de la educación primaria, reconocimiento por parte del padre de familia y del estudiante, agradecimiento por el recuerdo que les tienen estudiantes y padres de familia (ver figura 1).

Figura 1. Satisfacción que le ha dejado la docencia



En el diagrama se esquematiza el sentir del profesor en torno a formar alumnos que sean exitosos -principalmente-, seguido por el orgullo de contribuir académicamente con el aprendizaje. Poniendo en el centro, ser recordado por los estudiantes y padres de familia en el devenir del tiempo. El recuerdo al que se refieren estos profesores está fincado al encuentro de un exalumno o padre de familia en la calle, y el agradecimiento que se le tiene por la acción pedagógica realizada.

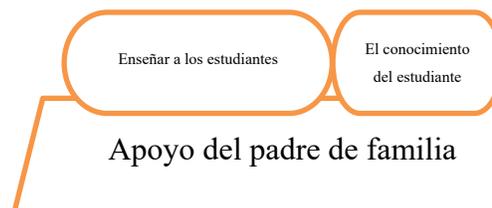
Satisfacción de ver adultos que fueron mis alumnos, ahora convertidos ya en servidores públicos o dedicados a alguna profesión y sin duda alguna ellos son un buen ejemplo para mis alumnos y también para mis hijos (PEN-19).

Ser transformador de sujetos que he dejado en otras escuelas, y en las actuales he marcado con enseñanzas para que sean independientes de pensar. Que he dado más de mi tiempo por ayudar a los que les cuesta aprender, y que gracias a estos niños he comido hasta hoy en día. (PEN-24).

La satisfacción de los profesores ante la enseñanza que han realizado se entrecruza entre lo profesional y personal, predominando emociones positivas (Marchesi, 2014).

No obstante lo anterior, se destacan las situaciones académicas y del contexto de los estudiantes que ha enfrentado el profesor en el grado escolar que atendía al momento de realizar la investigación: enseñar a los estudiantes, el conocimiento académico que poseen los estudiantes en el grado que se cursa y, el apoyo que brinda el padre de familia (ver figura 2).

Figura 2. Dificultades académicas y del contexto que enfrentan los profesores



La constante con la que se enfrentan los profesores es el apoyo que el padre de familia brinda al menor -el cual consideran de gran valía-, seguido de enseñar, y en un tercer eslabón, el conocimiento académico del estudiante respecto al grado que cursa.

Los padres de familia muchas veces son un factor que impide que los alumnos puedan salir adelante académicamente, no aceptan que los niños tienen errores, no los atienden en casa por preferir realizar otras actividades. (PEN-42).

Una de ellas es el cómo explicar algunos contenidos de matemáticas como en fracciones, longitudes, trigonometría (PEN-20).

El ritmo y estilo de aprendizaje de los niños, que hay niños que no saben aun leer con fluidez, no se saben las operaciones básicas de las matemáticas (PEN-9).

El tejido de los tres elementos hacen la realidad educativa que enfrentan los profesores. El padre de familia como el protagonista del abandono hacia el hijo, seguido por la manera de enseñar los contenidos y las condiciones académicas con las que el estudiante llega al grado en el que se encuentra inscrito, les genera emociones que impactan en su ser (Elster, 2001). En este caso, la comunicación (Illioz, 2012) que establecen con los padres de familia, les hace sentir no valorados. Con esas emociones que se entrecruzan todos los días, generan afecto a la escuela y se hace la escuela que se quiere (Fullan y Hargreaves, 2008).

Donde se argumente el enfoque teórico y metodológico que da sustento a la investigación y se discutan los resultados obtenidos, en relación con dicho sustento y con los objetivos del estudio.

## Conclusiones

Los resultados analizados para esta investigación, caracterizan el afecto hacia el quehacer docente de satisfacción, reconocimiento, agradecimiento, orgullo, éxito por una parte y por otra, de molestia, pues el profesor se bate entre la ausencia del padre en el fortalecimiento del aprendizaje de los contenidos académicos, el reconocimiento de que carece de algunas estrategias para la enseñanza, y el nivel cognitivo del estudiante para el grado escolar que cursa.

Así entonces, se identificó que el afecto que el docente tiene del quehacer docente realizado se teje entre el deseo de formar ciudadanos que contribuyan al desarrollo del país y la satisfacción que le da ser docente, ante las situaciones que tiene que enfrentar con su persona, con el sistema, y con los actores educativos que hacen la escuela.

Se reconoce en este sentido, que el afecto del quehacer docente en los profesores que participaron en la investigación se mueve entre altas y bajas, pues en lo expresado señalaron qué les ha implicado personal como profesionalmente ejercer la labor, en ninguno de ellos se encontró desear abandonarla, sino que, se asumen como contribuidores a la formación de ciudadanos del país.

Así entonces, el tejido docente que realizan en la cotidianidad escolar los profesores se entreteje con la prescripción que el plan de estudio establece. Se pondera la inmediatez vivida, la conciencia de formar un mejor sujeto; planteamiento de relevancia, pues el profesor es persona en la práctica educativa (Day, 2014; Marchesi, 2014).

## Referencias

- Abramowski, A. (2010). *Maneras de querer: Los afectos docentes en las relaciones pedagógicas*. Buenos Aires: Paidós.
- Alvarez-Gayou, J. J. L. (2012). *Cómo hacer investigación cualitativa: Fundamentos y metodología*. México D. F. Ediciones culturales Paidós.
- Day, C. (2011). *Pasión por enseñar: La identidad personal y profesional del docente y sus valores*. Madrid: Narcea.

- Day, C. (2014). *Formar docentes: Cómo, cuándo y en qué condiciones aprende el profesorado*. Narcea, S.A. de Ediciones.
- Elster, J. (2001). *Sobre las pasiones: Emoción, adicción y conducta humana*. Barcelona: Paidós.
- Esteve, J.M. (2005): Bienestar y salud docente. En *Revista Prelac- proyecto regional de educación para américa latina y el caribe*, nº 1, 116-134. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001446/144666s.pdf> (26/04/2012).
- Fullan, M., y Hargreaves, A. (2008). *La escuela que queremos: Los objetivos por los cuales vale la pena luchar*. México, D.F: Amorrortu.
- Heller, A. (2002). *Sociología de la vida cotidiana*. Barcelona: Península.
- Hernández, G. (2006). El ejercicio del poder del maestro en el aula universitaria. CPU-e, *Revista de Investigación Educativa*, 2, 1-20. Recuperado de: <http://cdigital.uv.mx/handle/123456789/5193>
- Illouz, E. (2012). *Intimidades congeladas: Las emociones en el capitalismo*. Buenos Aires: Katz.
- Jackson, P. W. (2001). *La vida en las aulas*. A Coruña: Fundación Paideia.
- Lapponi, S. F. (2017). Las emociones en el profesorado: el afecto y el enfado como recursos para el disciplinamiento. *Educação e Pesquisa*, 43(3), 785-798. Epub November 03, 2016. Recuperado de: <https://dx.doi.org/10.1590/s1517-9702201610149719>
- Manen, M. . (2003). *Investigacion educativa y experiencia vivida: Ciencia humana para la pedagogia de la accion y la sensibilidad*. España: Idea Books
- Marchesi, U. A. (2014). *Sobre el bienestar de los docentes: Competencias, emociones y valores*.
- McLaren, P. (2003). *La vida en las escuelas*. México: Siglo XXI
- Pidello, M. A., Rossi, B., y Sagatzizabal, M. A. (2013). Las voces de los docentes: motivos de elección de la carrera docente, valores subyacentes. *Educación*, 22(43), 113-128. Recuperado de: <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/view/7499>
- SEP (2011). *Plan de estudios 2011. Educación Básica*. México, SEP.
- SEP (2017). *Plan y programa de estudios para la educación básica*. México, SEP.
- Tardif, M. (2016). *Los saberes del docente y su desarrollo profesional*. Madrid: Narcea.
- Terigi, F. (2006). *Diez miradas sobre la escuela primaria*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores Argentina.
- Torres, S. J. (2003). *El currículum oculto*. Madrid: Morata.).