

Historias de vida centradas en la praxis de docentes del sistema educativo costarricense: vocación, identidad y retos profesionales

Life stories focused on the praxis of teachers in the Costa Rican educational system: vocation, identity and professional challenges

Histórias de vida centradas na práxis de professores do sistema educacional costarriquenho: vocação, identidade e desafios profissionais

Gilbert Ulloa Brenes
Universidad Estatal a Distancia
ROR <https://ror.org/0529rbt18>
San José, Costa Rica
gulloa@uned.ac.cr

 ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4138-2300>

Ilse Gutiérrez Schwanhäuser
Universidad Estatal a Distancia
ROR <https://ror.org/0529rbt18>
San José, Costa Rica
igutierrez@uned.ac.cr

 ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7428-3387>

Ana Marcela Carmona Guillén
Universidad Estatal a Distancia
ROR <https://ror.org/0529rbt18>
San José, Costa Rica
acarmona@uned.ac.cr

 ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-7904-7406>

Recibido – Received – Recebido: 21/10/2024 Corregido – Revised – Revisado: 30/01/2025 Aceptado – Accepted – Aprovado: 11/03/2025

DOI: <https://doi.org/10.22458/ie.v27i43.5529>

URL: <https://revistas.uned.ac.cr/index.php/innovaciones/article/view/5529>

Resumen: Este artículo presenta los principales resultados de la investigación: *Historias de vida centradas en la praxis de docentes del sistema educativo costarricense: vocación, identidad y retos profesionales*, cuyo propósito consistió en analizar las condiciones sociales en las cuales se desarrolló la vocación, las tensiones constitutivas de la identidad profesional y los retos y las formas de afrontarlos. Para ello, se efectuó un estudio de tipo cualitativo con la aplicación de entrevistas en profundidad a cuatro docentes provenientes de diferentes centros de educación en Costa Rica. Entre los resultados obtenidos, se destaca que la vocación de las personas docentes se desarrolló a partir de las referencias familiares y del rol de profesores que servían como modelos a seguir durante la juventud. Asimismo, entre las tensiones constitutivas de la identidad, se destaca el cambio de proyecto profesional para aspirar a la docencia tras algunas elecciones vocacionales dejadas de lado y la presión de las aspiraciones económicas y sociales que repercutió en la decisión de asumir la docencia como un área adicional o a complementarla con otras carreras. Los principales retos enfrentados se asocian a la incursión de las tecnologías, al rol de liderazgo que ejerce la persona docente y a la empatía frente al estudiantado. Se concluye principalmente que las historias de vida de las personas docentes entrevistadas muestran trayectorias profesionales marcadas por modelos positivos que repercutieron en la temprana elección vocacional, además de retos familiares, comunitarios e institucionales que se afrontaron como oportunidades para fortalecer la identidad profesional.

Palabras claves: educación, docencia, formación de docentes, elección profesional, investigación pedagógica, historias de vida.

Abstract: This paper presents the main results of the research project *Life stories focused on the praxis of teachers in the Costa Rican educational system: vocation, identity and professional challenges*, whose purpose was to analyze the social conditions in which vocation was developed, the constitutive tensions of professional identity, and challenges and confrontation strategies. It was executed a qualitative study with in-depth interviews applied

to four teachers from different education institutions in Costa Rica. Among results, it highlights that teachers' vocation was developed from family references and professors role that served as models during their youth. Likewise, among the constitutive tensions of identity stands out the change in professional project to aspire for teaching after some vocational choices left beside, and the pressure of economic and social aspirations that affected in the decision of assuming teaching as an additional area or to complement it with other careers. The main challenges faced are associated with the incursion of technologies, the leader's role that the teacher exercises and the empathy towards students. It is mainly concluded that the interviewed teachers life stories show professional trajectories marked by positive models that influenced the early vocational choice, besides family, community and institutional challenges that were faced as opportunities to strengthen the professional identity.

Keywords: education, teaching, teachers' preparation, professional choice, pedagogical research, life stories.

Resumo: Este artigo apresenta os principais resultados da pesquisa "Histórias de vida centradas na práxis de professores no sistema educacional costarricense: vocação, identidade e desafios profissionais", cujo intuito foi analisar as condições sociais em que a vocação foi desenvolvida, as tensões que constituem a identidade profissional e os desafios e formas de enfrentá-los. Para isso, foi realizado um estudo qualitativo com entrevistas em profundidade a quatro professores de diferentes centros educativos da Costa Rica. Dentre os resultados obtidos, destaca-se que a vocação docente se desenvolveu a partir de referências familiares e do papel dos professores que serviram como modelos durante a juventude. Assim mesmo, entre as tensões constitutivas da identidade, destacam-se a mudança de projeto profissional para aspirar à docência após o abandono de algumas escolhas vocacionais, e a pressão das aspirações econômicas e sociais que repercutiram na decisão de assumir a docência como uma área adicional ou a complementá-la com outras profissões. Os principais desafios enfrentados se associam à incursão das tecnologias, ao papel de liderança que exerce a pessoa docente e à empatia perante aos alunos. Conclui-se, principalmente, que as histórias de vida das pessoas docentes entrevistadas mostram trajetórias profissionais marcadas por modelos positivos que influenciaram sua escolha profissional precoce, além de desafios familiares, comunitários e institucionais que foram encarados como oportunidades para fortalecer a identidade profissional.

Palavras-chave: educação, ensino, formação de professores, escolha profissional, pesquisa pedagógica, histórias de vida.

INTRODUCCIÓN

En general, los problemas más acuciantes del sistema educativo suelen impactar directamente el trabajo de las personas docentes, aun si se trata de dilemas de orden político, administrativo o hasta económico que suceden más allá del área de acción del profesorado, pues su actividad está marcada por diferentes factores de orden social, según lo demuestran diferentes estudios (Chávez, 2017; Zaldivar y Quintal, 2021; Pinel, 2022).

Esto ha hecho que la labor docente tienda a verse afectada por el cumplimiento de diferentes tareas que irían en detrimento de la dimensión pedagógica. Por ejemplo, el *Sexto Informe Estado de la Educación* (Programa Estado de la Nación, 2017) llamaba la atención en torno a problemáticas que afectan el trabajo docente, entre las cuales se pueden mencionar: el ausentismo o la impuntualidad del estudiantado, la recarga con asignaciones asociadas a la gestión administrativa, la recurrencia en el uso de estrategias didácticas tradicionales o la poca interacción con el estudiantado.

Frente a eso, el mismo informe argumenta lo siguiente:

Los docentes con prácticas eficaces distribuyen mejor su tiempo. Invierten menos tiempo en actividades de gestión y sin relación con el aprendizaje. Además, hay una diferencia amplia en el porcentaje total dedicado a actividades académicas, de más de 30 puntos porcentuales. La distribución del tiempo por parte de los docentes con prácticas más eficaces se acerca más a los parámetros internacionales. Además, los profesores con prácticas más eficaces logran involucrar a los alumnos en las actividades académicas, por lo que el tiempo conjunto en aprendizaje es 30 puntos porcentuales superior al de sus pares con prácticas no eficaces. (Programa Estado de la Nación, 2017, p. 347)

Sin embargo, no siempre la realidad vivida en las aulas permite a la persona docente dedicarse plena y exclusivamente a actividades académicas.

También diferentes estudios internacionales (Cardona, 2008; Ibarrola, 2012) señalan que, desde la mirada del profesional en docencia, se deben afrontar problemas como la falta de recursos e infraestructura adecuados para un adecuado desempeño, el exceso de tareas de tipo burocrático u otras relativas a la interacción con

el estudiantado, por ejemplo: la motivación hacia los aprendizajes o el desconocimiento de metodologías adecuadas a las diferencias individuales, entre otros.

Las expectativas en torno a la labor docente son muchas y pueden sumarse a la presión que se ejerce en torno al rol que ocupa el profesorado en la sociedad, pues tal como anota Oviedo (2014, p. 14), se espera que, aunada a su experiencia puramente profesional y a las competencias pedagógicas, muestren otras cualidades personales, por ejemplo, la identificación institucional, una personalidad receptiva y carismática y una comunicación asertiva.

Es decir, la praxis docente, entendida como acción concreta en una realidad educativa históricamente determinada, está situada entre las dificultades que los diferentes escenarios educativos acarrearán y las expectativas depositadas en la actividad del profesorado.

Esos argumentos señalan la necesidad de indagar de forma más cercana la realidad vivida por docentes en sus contextos, en su realidad cotidiana, para recuperar la visión personal que subyace al ejercicio profesional. En donde se pueda evidenciar cómo, en medio de las dificultades y las expectativas, se desarrolla una praxis concreta que apunta a la construcción de una identidad profesional y a la forma de afrontar retos de su trabajo pese a las dificultades y a las expectativas.

La posibilidad de indagar estas situaciones desde las historias de vida de docentes costarricenses partió, entonces, desde la siguiente interrogante: ¿Cómo perciben las personas docentes las condiciones sociales en las que se ha desarrollado su vocación, las tensiones constitutivas de su identidad profesional y los retos y las formas de afrontarlos según la historia narrada de su propia praxis?

En consonancia con lo anterior, el objetivo de la investigación que sustenta este artículo consistió en analizar las condiciones sociales en las cuales se ha desarrollado la vocación, las tensiones constitutivas de la identidad profesional y los retos y las formas de afrontarlos desde las historias de vida de un grupo de personas docentes.

La relevancia en el abordaje de este tema se asocia a la siempre necesaria reflexión en torno a la labor docente y, en especial, a la vocación, pues este es un elemento central en los procesos de formación del futuro profesorado, en un contexto como el que se vive en Costa Rica marcado por una serie de transformaciones que afectan a la educación en general.

Asimismo, se trata de un tema poco explorado en el país, por lo cual se espera también brindar un aporte para abrir brecha en torno al estudio de las historias de vida de docentes en ejercicio, lo cual sirva además como insumo para la generación de materiales y la formación de futuros profesionales en esta área.

En efecto, son pocos los estudios realizados en Costa Rica enfocados en este tema, donde predominan las aproximaciones de tipo historiográfico como las efectuadas por Salazar (2003), Martínez (2016), Molina (2016; 2017) y González (2020), las cuales ofrecen una mirada más sistémica de la educación costarricense, o con un enfoque más centrado en lo psicopedagógico (Chinchilla, 2003).

Pese a ello, obras literarias como la biográfica *A ras del suelo* de Luisa González (2012) o las *Siluetas de la Maternal* escrita por Carmen Lyra (2011), refieren en tono de narrativa artística lo que podría considerarse antecedentes fundacionales de tipo testimonial en torno a la labor docente y a la identidad profesional.

En el plano internacional, el tema ha sido ampliamente abordado desde hace más de una década, según se halló en diferentes estudios hechos en España, Argentina o Chile, como los realizados por López de Maturana (2010), Gianbelluca y Wagner (2011), Leite (2011), Hernández-Hernández y Aberasturi (2014), Bolívar (2014), Sánchez (2015) y Puig (2020).

Con esos antecedentes, se evidencia que las historias de vida cuentan ya con un significativo abordaje en investigación educativa desde principios de la pasada década, con predominio de estudios de tipo cualitativo proclives a la recopilación más bien abierta de los relatos que permiten configurar cada historia de vida docente, para la reinterpretación que los propios sujetos hacen de sus experiencias, de su formación docente y de su ejercicio profesional.

En ese sentido, la investigación que dio lugar a este artículo puede verse como un primer acercamiento que nutra futuros proyectos de investigación que se pueden desarrollar en el marco de la Escuela de Ciencias de la Educación de la UNED y, en específico, de la Carrera de Licenciatura en Docencia y la Cátedra Aprendizaje para la Docencia, en donde se visibilicen las trayectorias formativas de docentes, así como los retos y las situaciones emergentes dentro de su labor.

En términos teóricos, el concepto *historias de vida* se conjuga con la experiencia vivida y cómo ella es interpretada aquí y ahora, emergiendo en un entramado de recuerdos concatenados en una narrativa que trata de la vida de la persona:

Sobre su existencia a través del tiempo, intentando reconstituir los acontecimientos que vivió y transmitir la experiencia que adquirió. Narrativa linear e individual de los acontecimientos que él considera significativos, a través de la cual se delinean las relaciones con los miembros de su grupo, de su profesión, de su clase social, de su sociedad global, que cabe al investigador mostrar. De esa forma, el interés de ese último está en captar algo que trasciende el carácter individual de lo que es transmitido y que se inserta en las colectividades a que el narrador pertenece. (Pereira de Queiroz, 1991, p. 6; citado por Veras, 2010, p. 144)

Por lo tanto, no se trata solo de un recuento biográfico individual: la historia de vida es un relato en el que lo particular y lo colectivo se amalgaman.

Así, la historia de vida refiere a una visión fenomenológico-constructivista del mundo, precisamente porque el sujeto que relata una historia está brindando recuerdos tamizados por su propia vivencia social y en los cuales no dejan de asomar las señales de un cierto sentido social de la realidad. De ahí que se trate de narraciones producto de una determinada estructura social encarnada.

Por otra parte, la relación de hechos puede adquirir diferentes características. Al respecto, McKernan (2001) menciona tres tipos de historias de vida: las completas, las temáticas y las editadas:

Las historias de vidas completas son aquéllas que cubren la extensión de la vida o carrera profesional del sujeto. Las temáticas comparten muchos rasgos de las historias de vidas completas, pero delimitan la investigación a un tema, asunto o período de la vida del sujeto, realizando una exploración a fondo del mismo. Las historias de vida editadas, ya sean completas o temáticas, se caracterizan por la intercalación de comentarios y explicaciones de otra persona que no es el sujeto principal. (pp. 157-158)

Interesa esta delimitación porque guarda estrecha relación con la dimensión fenomenológica de las historias de vida.

Por una parte, entonces, el alcance longitudinal como el de una historia de vida completa implica que el sujeto elabora desde su situación actual recuerdos que pueden abarcar experiencias remotas que se dotan de significados que, seguramente, no tenían esas experiencias cuando fueron vividas. De ahí que un relato de este tipo es rico en reinterpretación.

Esta característica de alta reinterpretación no está ausente de las historias de vida temáticas, pero si ellas tratan circunstancias más cercanas en el tiempo a la vida actual del sujeto, quizá la reconstrucción de lo experimentado se ajuste más a lo experimentado en el momento.

Por otra parte, etimológicamente, la vocación hace referencia a un “llamado”, es decir, a una disposición propia del sujeto para optar por una elección que formará parte de su proyecto de vida. Según propone Sánchez (2003), la vocación:

Es una parte importante de las características personales y sociales del sujeto, así como del proceso de socialización del mismo. [...] Incluye connotaciones psicológicas como la motivación y autorrealización, u otras como la ansiedad y la información. Además de estas implicaciones encontramos otras de carácter sociocultural que vienen dadas desde la propia familia, la escuela y en general, el entorno con el que convive. La toma de decisiones en el ámbito vocacional supone, en determinadas ocasiones, la superación de conflictos internos. (pp. 205-206)

Se trata, entonces, de entender que lo vocacional alude a una decisión que, si bien parece en primera instancia como una búsqueda personal por alcanzar determinadas metas en función de ciertas expectativas, se trata de una definición marcada por determinantes sociales y culturales que hacen de ella un proceso tendiente a la estabilidad, pero sujeta también a cambios en el tiempo, lo cual implica lo siguiente:

Posiblemente, esta esencia vocacional se ha ido forjando, en algunos casos, en las edades más tempranas, al sentirse entusiasmado por los más pequeños, por la admiración hacia su maestro y por representar su mismo papel. Para otros, la vocación ha podido ser algo más tardía, pero en cualquier caso, nacida del interior y del deseo de ayudar a los demás. (Sánchez, 2003, p. 206)

De ese modo, las condiciones sociales en virtud de las cuales se fragua el llamado vocacional de una persona docente, consisten: en el historial familiar de procedencia, es decir, cómo era la familia de la persona docente en su época infantil y juvenil; el historial educativo, que incluye las experiencias significativas en primaria, secundaria y universidad relacionadas con su decisión de ser docente; el historial laboral, referente a las experiencias vividas desde que la persona docente se involucró en alguna institución educativa para trabajar o en alguna asociación gremial; y las personas o modelos significativos con los cuales la persona docente haya compartido en diferentes situaciones y que hayan tenido algún impacto en su decisión vocacional.

Todo ello refiere a un ligamen entre lo vocacional y la propia praxis docente, es decir, la vocación se actualiza en la experiencia vivida y en torno a un papel social que se desarrolla dentro de instituciones educativas. Pero, también, alude a la manera cómo se ha adquirido conciencia en torno a la práctica concreta que se ha desarrollado desde ese lugar social.

Esta forma de entender lo vocacional como una disposición que se actualiza en la experiencia cotidiana, se puede asociar a las reflexiones de Paulo Freire, quien entendía la praxis como una síntesis de la acción y la reflexión. Tal como anota Masi (2008) al respecto, se trata de una visión en la cual se ve:

Reflexión y acción como unidad indisoluble, como par constitutivo de la misma y por lo tanto imprescindible. La negación de uno de los elementos del par desvirtúa la praxis, transformándola en activismo o un subjetivismo, siendo cualquiera de los dos una forma errónea de captar la realidad. La tensión entre este par dialéctico es una cuestión que constantemente se repite en toda práctica social. (p. 78)

Efectivamente, con Freire (2003), comprender la práctica educativa implica cuestionar “qué pienso de mí mismo y de los otros” (p. 19), lo cual implica el llamado personal y social que configura la vocación docente.

Así, el concepto de praxis adquiere especial relevancia a efectos de la narración de historias de vida, pues coloca el foco de atención en cómo el relato hace consciente una práctica. Es decir, se refiere a una actividad ejercida desde el lugar docente pero vista desde una retrospectiva que puede convertirse en autocrítica.

La identidad profesional docente se entiende, siguiendo los planteamientos de Vanegas y Fuentealba (2019), como una construcción colectiva e individual marcada por tres tensiones constitutivas:

La primera, entre la confirmación de la identidad o vocación y la adquisición de una nueva identidad; la segunda, entre la identidad atribuida a la formación y la identidad reivindicada o comprobada; y la tercera, entre el proyecto identitario personal y el de los demás. (p. 121)

En ese sentido, la construcción de una identidad que se afirma desde las atribuciones generadas por los otros, de manera colectiva, y que repercuten desde los encargos sociales hacia el yo individual, es lo que Vanegas y Fuentealba (2019) denominan identificación. Mientras que la identización alude a la manera como la identidad personal, el yo construido por el sujeto, tiende a confirmarse en función del compromiso social.

Se trata, entonces, de un proceso de configuración identitaria profesional dialéctico en el que tanto el colectivo repercute en lo individual como la posición del individuo en lo colectivo.

MATERIALES Y MÉTODOS

La investigación efectuada se enmarcó en el paradigma sociocrítico y, por la investigación a la que dio lugar, es de tipo cualitativa, por cuanto predominó la visión de las personas participantes y su forma de experimentar el mundo. En ese sentido, como señalan Taylor y Bogdan (2002), entre algunas características destacadas de este tipo de investigación resalta su carácter inductivo, la visión holística a la que da lugar y la búsqueda de la comprensión del lugar de cada persona dentro de sus propios lugares de referencia.

Asimismo, en la línea de lo que anota Rodríguez (2003), el paradigma sociocrítico ofrece un marco epistemológico, en el cual se enfatiza un posicionamiento crítico y transformador en relación con el conocimiento. Y, en términos ontológicos, postula la configuración intersubjetiva de la realidad, apuntando, por ende, a estrategias metodológicas de acento dialógico.

En ese sentido, la investigación realizada pretendió, justamente, dar lugar a que las historias de vida fueran construidas desde el diálogo con sus protagonistas, para que los ulteriores resultados permitieran la construcción de conocimientos proclives a la transformación de la propia praxis.

Es desde la modalidad de *Teoría fundamentada* (*Grounded Theory*) que se hizo posible un análisis e interpretación teórica de los datos desde una perspectiva más reflexiva, localizando categorías emergentes y permitiendo que el proceso de recolección de datos, análisis y construcción de categorías permitiera avanzar hacia la teorización (Gurdián, 2007, pp. 164-169).

Por ejemplo, este ejercicio de construcción de categorías emergentes se basó en categorías previas que permitieron orientar inicialmente el desarrollo del proceso investigativo, tal como se aprecia en el siguiente cuadro:

Tabla 1

Relación entre categorías previas y emergentes

Categorías previas	Categorías emergentes
Condiciones sociales en las que se ha desarrollado la vocación docente	Modelos docentes Valores compartidos Referencia familiar-comunitaria
Tensiones constitutivas de la identidad profesional docente	Seguimiento de un modelo Cambio en proyecto de vida Aspiraciones sociales Compromiso y valoración social
Retos profesionales y formas de afrontarlos	Tecnología: adaptación y capacitación Empatía: escucha y formación integral Liderazgo: credibilidad e innovación

Fuente. Elaboración propia.

Como puede verse en el Cuadro 1, la orientación brindada en principio por las categorías previas para la construcción de los datos dio lugar a que, en el proceso analítico, emergieran elementos más específicos, cuyos contenidos sustentaron la construcción de las categorías emergentes que se muestran y que se desarrollan más adelante en el apartado de discusión de resultados.

En cuanto a la determinación de las personas participantes de esta investigación, la muestra estuvo compuesta por un total de 4 docentes de instituciones educativas públicas costarricenses, cuyas historias de vida fueron consideradas para esta labor investigativa.

Conforme se desarrollaba la indagación, los criterios de inclusión de participantes se fueron ajustando de forma tal que las personas docentes se eligieron de acuerdo con los siguientes aspectos:

- Ser docente activo o recientemente pensionado de alguna institución educativa pública del país.
- Contar con al menos cinco años de estar trabajando en labores docentes de manera ininterrumpida, de manera tal que se garantizara, con al menos un lustro de labor, que había acumulado ya una serie de experiencias profesionales en su área de formación docente.
- Ser reconocidos por sus colegas, dentro de la institución en la que laboran, por sus aportes novedosos y transformadores. Para ello, se solicitaron referencias a diferentes personas docentes en instituciones educativas de referencia.

Los criterios así definidos permitieron, entonces, ubicar a docentes que destacan por sus aportes a la institución donde se desempeñan o donde laboraron hasta hace poco tiempo. De ese modo, el reconocimiento dado por otras personas docentes sirvió como dato de referencia para identificar a quienes participaron en este proceso investigativo.

En relación con lo anterior, y por tratarse de un estudio basado en las historias de vida, no se definió una muestra probabilística, sino que se recopilaban las historias de casos tipo bajo la lógica del muestreo teórico. Es decir, docentes que fueron reconocidos por sus colegas en razón de los efectos transformadores de su trabajo dentro de la institución.

Las referencias brindadas en reconocimiento a la labor de las personas docentes elegidas fueron recopiladas por cada una de las personas que formaron parte del equipo investigador.

Así, finalmente, el estudio se efectuó con cuatro docentes, una mujer y tres hombres, de quienes se obtuvo recomendación de colegas que reconocían a estas personas por sus aportes a la institución en donde laboran, a saber:

- Una docente que labora en una institución de educación secundaria de la provincia de Puntarenas, con experiencia de 33 años.
- Un docente que laboró en educación primaria y que actualmente trabaja en una dirección regional de zona rural de la provincia de San José, con experiencia de 26 años.
- Un docente que labora en educación primaria y secundaria de zonas rurales y urbanas de las provincias de Heredia y San José, con 24 de experiencia.
- Un docente recién pensionado que laboró en una institución de educación secundaria de zona urbana de la provincia de San José, con experiencia de 39 años.

En cuanto a la técnica para la construcción de los datos, se procedió con la entrevista biográfico-narrativa, en la cual la persona investigadora y la persona participante entablaron un diálogo proclive a la construcción de cada historia de vida, tomando como base las categorías previamente definidas.

Para la realización de estas entrevistas, se siguió lo propuesto por Chárriez (2012) y se elaboró una guía de preguntas temáticas, abierta y semiestructurada, que apuntaba a brindar a la persona participante un espacio para relatar, de la manera más libre y espontánea, su historia de vida centrada en la labor docente. En ese sentido, se trató de un instrumento de base que permitió la inclusión de nuevas interrogantes cuando se consideró oportuno incluir alguna para profundizar en la narración del sujeto.

Esta guía se validó a través de juicio experto, consultando el criterio de tres especialistas en investigación social e investigación educativa, quienes se refirieron a la pertinencia del instrumento de acuerdo con los siguientes criterios básicos:

- Claridad y coherencia de las preguntas en relación con cada objetivo específico.
- La información que se recolectaría con las preguntas sería válida en función de cada objetivo específico.

- Claridad en la redacción de las preguntas.
- Adecuada organización lógica de las preguntas que componen la guía.
- Respeto a la dignidad de la persona participante en las preguntas que componen la guía.

Las entrevistas se aplicaron de forma virtual e individualmente por parte de alguna de las personas que formaron parte del equipo investigador, y se trató de hacerlo en sesiones con duración de una hora y quince minutos cada una en promedio.

Para ello, se estableció contacto con cada persona entrevistada por medio de alguna herramienta de videoconferencia que permitiera la grabación del audio de cada sesión.

Conviene aclarar que, previamente, se había efectuado una primera comunicación con las personas entrevistadas para consultar su disponibilidad en participar del estudio y, en apego a los cuidados éticos que se deben aplicar en toda investigación, se envió con anterioridad a cada una el formulario de consentimiento informado que se elaboró para este estudio.

Por medio de ese consentimiento informado, se comunicó a las personas participantes que toda la información brindada se trataría únicamente para los fines establecidos en la investigación y que además se resguardaría la confidencialidad de todo lo mencionado en cada entrevista, cuidando, al mismo tiempo, que los audios de las entrevistas y las respectivas transcripciones estarían resguardadas por el equipo de personas investigadoras.

Así, una vez que se contó con su aprobación, se coordinó la fecha y hora de aplicación de las preguntas.

Por otra parte, el análisis de los datos se efectuó a través del uso del *software* QDA Miner en su versión libre. La primera versión del análisis se discutió entre el equipo investigador, de forma tal que se pudiera identificar más claramente la pertinencia de cada categoría emergente.

DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Condiciones sociales en las que se desarrolló la vocación

La elección vocacional docente se compone de características personales y sociales, adquiridas producto de la socialización de las personas en su entorno familiar y comunitario, en el marco de sus experiencias infantiles y juveniles, así como las vivencias adquiridas a lo largo de su trayecto formativo tanto en el ámbito educativo formal como informal. La vocación incluye connotaciones psicológicas como la motivación y la autorrealización (Sánchez, 2003).

La vocación se hace en la praxis docente, se refuerza en su papel social que lidera en las instituciones educativas. Se complementa cuando se adquiere conciencia política en torno a la práctica y a su lugar social (Freire, 2003).

La vocación docente es el resultado de una serie de factores de orden sociocultural, más que una cualidad innata, los cuales se combinan en la elección y en la formación profesional por la cual opta cada persona. Por ejemplo, González (2003) define de manera específica la vocación desde un enfoque histórico-cultural del desarrollo humano como sigue:

La relación de ayuda que establece el Orientador Profesional (psicólogo, pedagogo, maestro) con el Orientado (el estudiante) en el contexto de su educación (como parte del proceso educativo que se desarrolla en la escuela, la familia, la comunidad) con el objetivo de propiciar las condiciones de aprendizaje necesarias para el desarrollo de las potencialidades de la personalidad del estudiante que le posibiliten

asumir una actuación autodeterminada en el proceso de elección, formación y desempeño profesional. (p. 262)

En esa definición, se destaca la relación entre el sujeto en formación y los otros de su contexto, como entorno social en donde se desarrolla el aprendizaje necesario tendiente a la configuración de las capacidades para decidirse por una profesión.

Familia y comunidad como forja vocacional

La vocación docente es resultado de un proceso en cuya construcción permanente convergen diferentes personas y situaciones experimentadas que forman parte de una comunidad. Según anota Campot (2013): “Las diversas experiencias que adquirimos en nuestras vidas, ya sea de un modo consciente e inconsciente, nos llevan progresivamente a tener la convicción de que uno mismo puede elegir por sí” (p. 19).

En efecto, se coincide con la autora, pues la elección vocacional, según se pudo constatar en las experiencias vividas por las personas docentes participantes de esta investigación, estuvo originalmente marcada por las relaciones familiares y comunitarias vividas por el sujeto, a manera de forja de una vocación que se seguirá construyendo a lo largo de la vida.

En general, las personas docentes entrevistadas procedían de hogares de zonas rurales del país, con roles familiares tradicionales y en donde las figuras parentales tenían un fuerte influjo en las decisiones vocacionales tomadas. Asimismo, la comunidad de procedencia se mira como escenario donde se ha fraguado una pertenencia acentuada por los valores y las visiones de mundo colectivos.

Pero el influjo de lo familiar y comunitario puede tener una dual valoración, pues puede entenderse como escenario en el cual la elección por la docencia es estimada de forma negativa, mientras que en otro contexto, su valuación podía ser positiva.

Así, una de las docentes entrevistadas señalaba que en su decisión influyó una docente, pero en su familia el apoyo hacia la vocación docente fue negativa:

E1: Vieras que la historia de mi vida en ese sentido es muy singular... mi papá decidió que todos los hijos estudiáramos... lo que pasa es que mi papá nos escogió la carrera a todos y a mí me tocaba ser administradora de empresas... eso era lo que me tocaba a mí... y yo hice el primer año de administración de empresas, pero sinceramente los números no son lo mío... nada que ver, verdad... y yo recuerdo que llevé una clase de creación literaria con una profesora (...) y recuerdo que a mí me encantó eso de hacer cuentos y de escribir historias y yo dije: esto es lo mío, esto... es lo que yo quiero hacer... yo quiero ser como esa señora... quiero ser profesora de español y cuando yo encontré las fuerzas para decirle a mi papá, después de un año, que yo no quería estudiar administración, sino que yo quería ser docente.

Esa dicotómica impronta en su vocación terminó decantándose por la manera cómo se apuntaló el interés y el gusto personal con el rol desempeñado por personas docentes significativas en la vida de la persona. En otro caso, un docente consultado indicó lo siguiente:

E2: ...este... o sea, ser docente de una familia campesina, ser docente es lo mejor del mundo... porque mi familia, de ahí el primer profesional de mi familia en la casa de mis papás fui yo... este, sí... diay, maestros a nivel de familia, la referencia profesional eran docentes profesores de secundaria o de primaria, pero eran docentes, verdad... entonces ser docente era lo último...

La vocación en este sentido se configuró desde una doble valoración positiva que emerge en el seno de la fragua familia-comunidad, pues tanto marcaron su trayectoria vocacional figuras referentes significativas, como el apoyo familiar y un entorno comunitario donde la profesión docente estaba revestida de un alto estatus.

Pese a esas diferentes valoraciones familiares, un elemento coincidente es la innegable repercusión que tiene el contexto como espacio de emergencia de lo vocacional y en donde la decisión de estudiar para docente puede experimentarse como una inicial confrontación hacia ciertas figuras o como el cumplimiento de una aspiración familiar para la movilización social.

El papel de las personas docentes, modelo en la trayectoria educativa

El rol de otras personas como modelo a seguir puede tener un impacto significativo en la construcción de la vocación docente desde las más tempranas experiencias escolares. Un ejemplo de esto se halla en los siguientes fragmentos de entrevistas:

E1: ... creo que la que me marcó a mí para siempre fue la maestra (...) de primer grado... falleció hace como tres meses... ella fue para mí no sólo una maestra y no sé, pues como la amiga de toda la vida y las hijas y la familia como parte de mí... me acuerdo como estar viendo hoy cuando nos enseña las sílabas con un papelógrafo, no se me olvida... yo antes de vacaciones de 15 días de la escuela, el primer grado, ya sabía leer y recuerdo que ella nos incentivaba a eso... a leer...

En esa misma línea, otra de las personas entrevistadas menciona:

E2: bueno para mí ser docente es una forma de vida... de acuerdo... que tengo como referencia personal docentes importantes en mi vida (...) que fue mi maestra, mi tío (...) que para mí es un modelo docente.

Incluso, la impronta de esas primeras experiencias podría ser fuente de recuerdos no tan gratos para el sujeto, pero cuya marca podría haber influido en asumir ciertas actitudes en su futuro profesional, tal como se ilustra en el siguiente ejemplo:

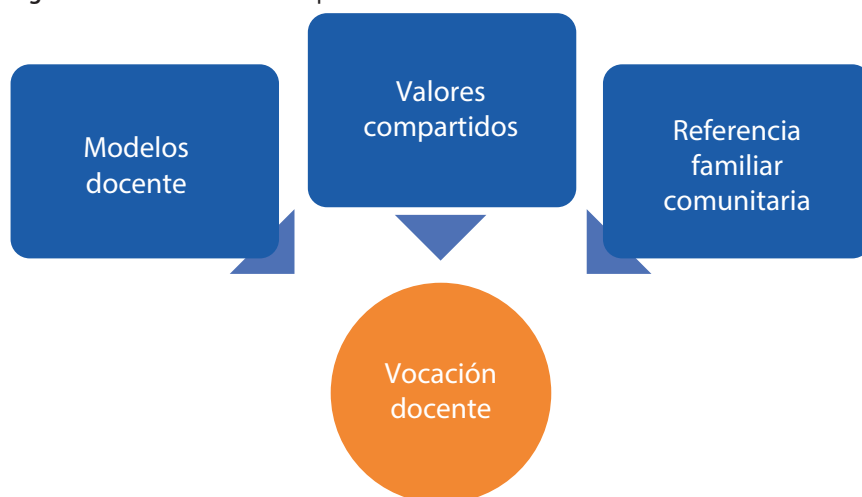
E3: Don (...) era un educador de San Ramón... él nos dio cuarto, quinto y sexto grado... y una anécdota muy muy... que me llamó mucho la atención, en primaria, fue una que yo estudiaba como en sexto grado y mi hermano estaba en cuarto grado y le daba otra maestra y a una sobrina en la misma escuela y recuerdo que una vez mi hermano, seguro se portó mal y la maestra lo castigó... en aquel tiempo le daba a uno leche en polvo con agua y le daba a uno un pedazo de pan... y la maestra lo castigó y no lo dejó ir a tomar fresco... y ahí se hizo un problema grandísimo porque mi papá al día siguiente fue a hablar con don Francisco que era el director de la escuela y le dijo lo que había pasado y ahí se hizo un problema y a final de año la maestra dejó a mi hermano y a mi sobrina simplemente porque no le dio la gana de pasarlos...

Como puede verse en estos tres casos, las personas docentes son recordadas por comportamientos a seguir o como sujetos cuyos comportamientos, ya pasado el tiempo, son vistos como reprochables.

De ese modo, se puede hablar sobre la manera cómo las primeras experiencias profesionales están marcadas también por las experiencias propias como estudiantes, en el sentido de que hay un aprendizaje inicial de lo que implica ser una persona docente que marcará el futuro desempeño en el ámbito educativo.

Así, se puede conceptualizar la vocación como un constructo aspiracional en dinámica permanente, el cual puede estar respaldado por el apoyo o por la confrontación hacia las aspiraciones de otros significativos en la vida personal, y en donde juega un rol relevante el modelado que propician representantes de la docencia percibidos desde muy temprano como modelos a seguir.

Así, tanto los modelos docentes como la referencia familiar y comunitaria estarán complementados, en la forja de la vocación docente, por valores compartidos cuya función consiste en apuntalar o en recusar aquello que permite una adecuada construcción de la vocación, tal como se representa a continuación en la Figura 1.

Figura 1. Condiciones sociales para la construcción de la vocación docente

Fuente. Elaboración propia.

En efecto, tales valores pueden verse entonces aplicados en la práctica profesional por medio de actitudes que buscan exaltar aspectos “positivos” vistos en otros docentes o recibidos del entorno familiar y comunitario, como por ejemplo: la dedicación, la solidaridad o la empatía, los cuales también pueden ser actitudes que permiten reaccionar en contra de acciones opuestas como la negligencia, la indiferencia o la incomprensión.

Tensiones constitutivas de la identidad profesional

Las características de la identidad profesional docente se entienden, siguiendo los planteamientos de Vanegas y Fuentealba (2019), como una construcción colectiva e individual marcada por tres tensiones constitutivas:

La primera, entre la confirmación de la identidad o vocación y la adquisición de una nueva identidad; la segunda, entre la identidad atribuida a la formación y la identidad reivindicada o comprobada; y la tercera, entre el proyecto identitario personal y el de los demás. (p. 121)

Se trata entonces de tres tensiones que están presentes en mayor o menor medida en torno a la autopercepción que la persona docente tiene de sí misma y de su labor, vistas de forma retrospectiva desde sus primeras experiencias profesionales, en sus vivencias actuales y en la mirada que es capaz de articular en referencia al futuro del quehacer docente.

Construcción identitaria en las primeras experiencias profesionales

El pasado trae para la persona docente una serie de evocaciones de experiencias, en donde la formación profesional pudo estar marcada por el tránsito desde una aspiración profesional que luego cambió, hasta las primeras experiencias docentes, en donde el temor por cambiar el estado de ser estudiante al estado de ser profesional implica no pocas tensiones identitarias.

Parte de esto queda ilustrado en lo que declaró una de las personas entrevistadas:

E4: y llegó en un momento de mi vida que llevaba I y II Ciclo, llevé Bachillerato en Orientación y, luego, cuando me gradué de Licenciado en Ciencias de la Educación... eso fue de mucha satisfacción y luego entré al Programa de Vicerrectoría Estudiantil a trabajar, ahí trabajé como seis años... el 2000, creo, que cuando empecé a trabajar

directamente con el Ministerio... ya formalmente me costó muchoirme porque ya estaba adaptado a la vivencia y experiencia universitaria y sobre todo con ese contacto de estudiantes que estaban ingresando a carrera y que habían pasado las mismas situaciones... y tal vez situaciones peores que las que uno había vivido en ese proceso de adaptación.

Como puede verse en este caso, una de las tensiones constitutivas de la identidad profesional está referida al paso de la condición de laborar en una dependencia universitaria a la de docente en ejercicio y, en ese sentido, se asocia a una tensión dada entre el proyecto identitario personal y la forma como esta es percibida por otros.

Pero, también, un escenario de tensión para la identidad profesional docente está compuesto por la decisión de cambiar una original aspiración profesional por otra, como puede verse en el siguiente fragmento:

E2: vieras que es interesante porque yo recuerdo siendo chiquillo, yo andaba con papi viendo el tema del ganado, verdad... entonces, yo recuerdo que papi quería hacerme terminar de estudiar algo así relacionado con eso, con el cuidado de los animales y llega un momento quería estudiar algo relacionado con parques nacionales o etcétera, pero en Pérez Zeledón solamente las opciones que teníamos eran Educación y Educación había que estudiar.

Este tipo de virajes en la aspiración profesional puede entenderse tanto como una renuncia a ideales familiares, pero a la vez como una afirmación pragmática de la identidad profesional al aceptar el cambio en aras de persistir en la posibilidad de una formación profesional pese a la mudanza de intereses.

Esto mismo se puede argumentar en relación con quienes asumen una formación complementaria, tal como se ilustra en el siguiente fragmento:

E3: Ya como profesor [de educación Física] saqué cursos, después de eso, en cursos como entrenador de atletismo, baloncesto y de voleibol, comencé a trabajar mucho, me formé mucho con varios cursos... luego ya tenía equipos a los cuales entrenaba... entonces, comencé a conocer gente y ya hasta el año 90 todo lo había hecho como entrenador, sacrificando a mi familia y el trabajo... luego en el 90, ya yo me obstiné y dije ya yo no voy a seguir trabajando en esto porque no hay recompensa... y voy a comenzar a estudiar y fue cuando comencé a prepararme para ser director de colegio...

La tensión que esto puede representar en la construcción de la identidad profesional, entonces, está relacionada precisamente con las condiciones sociales que enmarcan la elección vocacional, pues como se ilustró en los anteriores fragmentos, la elección profesional se decanta por la formación en Educación en virtud de consideraciones socioeconómicas.

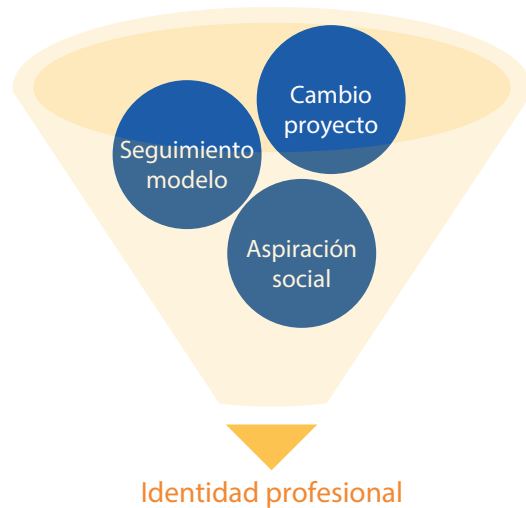
Esto se relaciona con el influjo que el entorno y las otras personas que lo constituyen tienen a lo largo de la formación y de las ulteriores experiencias tempranas en el ejercicio profesional que experimentará la persona docente: la autopercepción de una procedencia socioeconómica o la aspiración a una movilización social. Pero, también, se trataría de una identificación temprana que implica la posibilidad de cambios en el trayecto profesional, como se pudo ver en la narración de una de las personas docentes entrevistadas.

Sin embargo, en algunos casos, la elección vocacional y su consecuente identidad profesional estaría reivindicada o confirmada por la intervención de docentes modelo, cuya mentoría marcó significativamente la identidad profesional:

E1: Sí... yo empecé a trabajar en (...) 1991, cuando yo era estudiante nos mandaban a hacer unas prácticas y entonces había una profesora que (...) siempre me prestaba el grupo y desde entonces aprendí muchas cosas, yo siempre le digo a mis compañeros de trabajo: uno aprende mucho en la universidad, pero lo que aprende es de los otros y muchas cosas de cómo las hago se las aprendí a [esa profesora] de hecho... yo vacilo, porque yo le digo que tengo una pequeña saltamontes, verdad, ahí tengo una estudiante que estoy haciendo lo mismo, tratando de pasarle un poco la experiencia...

A partir de lo analizado en este subapartado, se puede afirmar que la evocación al pasado en la construcción de la identidad está marcada por, al menos, tres tipos de tensiones constitutivas, tal como puede verse en la siguiente Figura 2:

Figura 2. Construcción de la identidad profesional a partir de las primeras experiencias



Fuente. Elaboración propia.

Se trata, entonces, de la manera cómo las primeras experiencias profesionales estuvieron marcadas por tres formas de tensión que terminaron por construir una identificación profesional basada en aspectos como los siguientes:

- El cambio de proyecto profesional con su consecuente variación en términos de la autopercepción.
- La impronta de las aspiraciones sociales y económicas que impulsaron a la persona docente a una formación complementaria.
- La marca dejada por docentes ejemplares que confirmaron una vocación y, por ende, afianzaron la temprana construcción de una identidad profesional.

Pero esta temprana construcción de la identidad docente también estuvo sujeta a una dinámica de ajuste constante, en razón de las demandas que el presente profesional plantea a la persona docente, tal como puede verse en el siguiente apartado.

Perspectivas en torno al presente profesional

La percepción que los seres humanos tenemos del tiempo actual es, en realidad, una mezcla de evocaciones y miradas prospectivas, las cuales se fusionan en la experiencia del tiempo presente.

Los fragmentos de entrevistas que se relacionan con la percepción del presente se refieren a relatos donde se puede ver entretejida la identificación con una profesión docente fraguada desde aquellas primeras experiencias y las expectativas que se ven en el horizonte.

El presente desde la identidad de la persona docente aparece marcado precisamente por esas evocaciones al pasado, es decir a referencias significativas tanto personales como sociales que permiten afirmar que ser docente sea un estilo de vida que conlleva un compromiso social, tal como puede verse en las siguientes declaraciones:

E2: ... bueno para mí, ser docente es una forma de vida (...) el contacto con la gente, como el caso mío, el contacto con niños de barrios marginales o de comunidades rurales (...) entonces, es una carrera demasiado loable, demasiado humana, enseñar a la gente a leer y escribir... programas de educación para adultos en la niñez, el tener el contacto con las comunidades en la organización de actividades comunales para recaudar fondos... el ser docente... es un líder comunal... bueno, entonces, es una misión sumamente increíble...

Esa "experiencia increíble" que es ser docente se aprecia, entonces, desde una serie de referencias del pasado que dan sentido al presente. Es decir, que dotan de significado la existencia desde un compromiso docente que también se puede ver en lo mencionado por el siguiente entrevistado:

E3: ... algo que siempre he tenido, es que como profesor yo me casé con la institución, para mí el trabajo en el colegio de Alajuelita era lo máximo... yo daba alma, vida y corazón por el colegio, hasta los sábados iba a entrenar con los chiquillos... traer un chiquillo de Alajuelita en aquel tiempo a correr al Estadio Nacional, bueno... era la alegría más grande, llevarlos a San Ramón a compartir... recuerdo una vez que los llevamos a Tilarán a una competencias de campo traviesa... son experiencias que a uno no se le olvidan.

En ambos casos, se trata de un perfil docente valorado desde el compromiso social, entendiendo este, según anotan Barffusón y Figueroa (2012), como lo siguiente:

La realización eficaz y oportuna de aquello a lo que uno está obligado por ser persona, por ser la persona que se es, por la actividad en la que uno se desempeña, por los contratos asumidos, por las promesas ofrecidas; es decir, el compromiso social es una cualidad ética cuando se lleva a cabo con esmero, con pasión, con dedicación. A diferencia de aquellas actividades que no alcanzan la dimensión ética: como realizar actividades sólo por cumplir, por quedar bien, por sentirse obligado o por hacerlo sin el propio consentimiento (p. 7). Resulta interesante también que una tonalidad ética del sentido del compromiso con que aparece marcada la percepción del presente en la identidad profesional, emerge en una declaración, en la cual el presente es experimentado como un momento lleno de dificultades que conllevan cambios en los valores con que en épocas anteriores se apreciaba a las personas docentes:

E1: Ehhh... de unos años para acá, ha sido difícil decir que es docente uno, especialmente desde las huelgas, el concepto que tienen las personas ahora del docente es que somos unos vagabundos... entonces, es un poco difícil... aquel respeto que había antes por el docente se ha perdido... cuando yo ingresé a trabajar en 1991 ese respeto existía... lo que vos decías era cierto, no se dudaba de tu palabra... ahora siempre lo que vos decís es mentira... hay que buscar las palabras, hay que tener como un... un... un cuidado a la hora de decir, porque realmente la profesión docente ha sido devaluada.

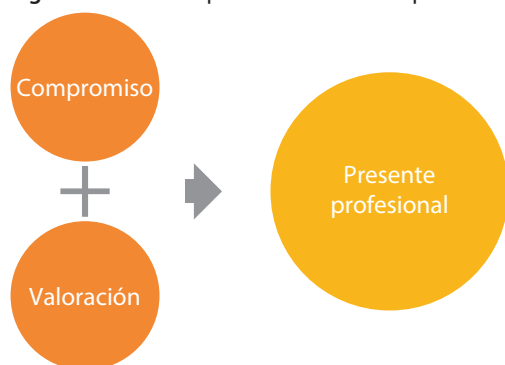
Lo que se nota en este fragmento es una identidad que en el presente profesional se ubica en una especie de crisis de sentido: la manera como los otros veían a un docente ha cambiado y con ello se percibe un presente "devaluado".

Pero también se hallan alusiones a una identificación docente que mira el presente desde las posibilidades de innovación, en las cuales se desarrolla el quehacer profesional:

E4: ... y luego de ahí, me vine para la escuela Andrés Bello López... aquí, la institución en Santa Ana... donde realmente tengo muchos años de trabajar y ahí estuve como maestro como siete años y luego se presentó la oportunidad de pasarme como orientador... yo era graduado de orientación como licenciado también... y bueno, llegó la directora en aquel entonces, me dice: mirá, yo necesito buscar un orientador que venga, que me ayude porque también ella era nueva y nunca había tenido de experiencia secundaria.

Las transformaciones sociales que, a la larga, generan cambios en los valores a nivel social, se reflejarían entonces también en la percepción actual de la labor docente y la identificación desde el presente.

Figura 3. Identidad profesional desde el presente profesional



Fuente. Elaboración propia.

Tal como se ilustra en la Figura 3, el presente profesional es resultado de una perspectiva que conjuga la evocación al pasado y la actividad actual desde dos elementos que se han revelado como fundamentales: el compromiso, entendido como una concreción ética del quehacer profesional; y las valoraciones que del rol se realizan, en las cuales se puede experimentar una sensación de devaluación o de crítica al papel que desempeñan las personas docentes.

Interesa destacar ambos elementos, pues como se verá a continuación, las perspectivas a futuro están también matizadas por ambos aspectos que se proyectan, entonces, desde el presente hacia el futuro.

Perspectiva en torno al futuro profesional

Un primer aspecto por destacar consiste en que el futuro profesional está marcado por el compromiso hacia los otros, pero también hacia la persona misma, sobre todo porque se visualiza una transición significativa en la labor docente:

E1: A mí me falta como año y medio para pensionarme, entonces yo ya estoy como en esa transición... el año pasado yo le pedí a la administración, cuando quitaron bachillerato, que por favor me dejara los séptimos años... trabajar con los niveles inferiores... y yo quería hacer eso, que y siempre me he imaginado... hacer círculos de lectura y yo les decía: ahora sí vamos a leer, vamos a leer... verdad... desgraciadamente se vino la pandemia... pues sí, estoy leyendo en la virtualidad pero no son todos los que se conectan... a futuro, cuando me pensione, pues, este... a veces he pensado que me encantaría hacer como un blog de creación literaria en la biblioteca pública para adultos, para personas mayores.

En este caso, la realización de nuevas actividades que complementen la labor realizada, como los “círculos de lectura” o un “blog de creación literaria”, se proponen para generar alternativas que dinamicen el lugar docente, cuando se visualiza en un futuro inmediato la jubilación o incluso como parte del quehacer, como se puede ver en el siguiente testimonio:

E4: Y yo creo que la gente a veces habla muy mal del sistema, pero el sistema también... yo soy parte del sistema y lo modifico a mi manera... siempre haciendo el bien y haciendo lo que me corresponde hacer de acuerdo al manual de puestos a mi naturaleza de funciones y yo creo que si uno tiene esa actitud y esa pasión y ese liderazgo de hacer las cosas con un propósito, usted puede llegar con cualquier proyecto de los que yo he llegado a la dirección y siempre he tenido apertura de parte de mis directores... o sea, nunca he tenido: ah, no... no se puede hacer.

Se visualiza entonces una actividad docente que en el aquí y ahora pueda incidir en transformaciones futuras del “sistema”, de forma tal que la mejora educativa se visualiza a futuro, pero se percibe como una tarea por realizar en el presente.

Por otra parte, como parte de esa visualización a futuro, se analizó la perspectiva del rol que tendrán otras personas docentes que optarán por formarse en esta área profesional.

E2: claro que sea docente, claro que sí y que está eligiendo una carrera muy importante, muy loable, una carrera muy humana, una carrera que le aporta mucho al país, verdad... al país, una carrera que le va a permitir ser un gran profesional, se le va a permitir servir a la patria y que es algo muy serio... digamos... que es una carrera que demanda autoformarse... que demanda autodidactismo... que demanda aprendizaje... porque yo tengo que darles a los estudiantes que están en mi cargo lo mejor del mundo...

Con lo mencionado por la persona docente entrevistada, se constata de nuevo que la identidad profesional está fuertemente vinculada a la posibilidad de incidir en cambios a nivel social, pues va a impactar a las “personas con las que va a trabajar”, emergiendo de ese modo un futuro, en el cual el rol a desarrollar en el mundo educativo estará influido por ese nivel de compromiso.

Un balance general de estas referencias al rol docente visto a futuro destaca, entonces, un proceso de construcción de la identidad que tiene como dos de sus principales ejes: la valoración social del ejercicio docente, así como el compromiso que esta labor implica, coincidiendo esto con lo hallado en otros estudios. Por ejemplo, Sánchez-Suricalday *et al.* (2021) destacan de la pesquisa que realizaron:

Uno de los aspectos más destacados de las palabras de los participantes es la percepción y valoración positiva que hacen sobre la profesión, realizando un vínculo entre la vocación y el magisterio. Es decir, los profesores y profesoras que dicen sentir vocación o que se mueven por influir en las siguientes generaciones, valoran muy positivamente su profesión, y se sienten felices y orgullosos de su labor, independientemente del prestigio social de la misma. (p. 157)

Esa perspectiva del rol profesional, entonces, tiene una valoración que se puede ver en dos sentidos: como una “devaluación” social del lugar que las personas docentes ocupan y que, al parecer, ha ido menoscabando el prestigio que en otros tiempos tuvo el magisterio, en tanto que valoración externa hecha por otros actores sociales; pero, también, como una “autovaloración positiva” que puede o no depender del criterio externo, pero que a efectos de la identidad profesional está más arraigada a la manera como la misma persona docente se ve desde el espacio en donde desarrolla sus labores.

Se trataría, en ese sentido, de una proyección identitaria que bien puede entenderse como contradictoria, en tanto movería a la persona docente a gestar transformaciones, a partir de la dialéctica dada por la mutua determinación de las valoraciones externas y de la autovaloración de su rol profesional, los cuales estarían asociados a los retos que se enumeran en el siguiente apartado.

Retos profesionales a partir de las experiencias propias del contexto de la comunidad educativa

Los retos profesionales se vinculan con la identidad misma del sujeto como profesional docente y pueden caracterizarse como aquellos aspectos de la realidad personal y social que, dentro de la historia de vida, se han vivido como amenazas y oportunidades que pueden impedir o motivar un quehacer transformador.

En ese sentido, los retos deben ser vistos como espacios para el salto cualitativo en el quehacer docente, en virtud de la posibilidad que estos abren para dinamizar la participación docente en los diferentes escenarios educativos de los que participa.

Al respecto, Calderón y Loja (2018) indican:

Un docente del siglo XXI por ende debe comprender la realidad actual y construir una nueva forma de concebir el aprendizaje. En otras palabras, está llamado a la comprensión de las nuevas tecnologías y a la adaptación de sus metodologías, convirtiéndose en un ente autónomo, eficaz, con responsabilidad social, crítico y reflexivo, que haga uso de las distintas herramientas tecnológicas que le ofrece la red, sin limitarse al uso instrumental de la tecnología (p. 37). Esto queda bien ejemplificado en las declaraciones dadas por una de las personas docentes entrevistadas, quien mencionó:

E4: Yo creo que la persona... uno de los grandes retos que tiene el docente actualmente es, bueno, capacitarse... aprovechar las oportunidades de capacitación, porque es un tema que siempre me ha preocupado... creo que el docente del siglo XXI tiene que tener una capacidad de adaptabilidad... en relación a todo este proceso de mediación pedagógica a nivel virtual, tenemos que estar muy bien formados en todas las competencias tecnológicas...

Es decir, se percibe como un reto principal todos los cambios tecnológicos que se están gestando, pero además de la tecnología y de los procesos de aprendizaje en el aula, se puede percibir retos de diferente tipo, incluyendo algunos más de tipo social y personal.

Así, un primer aspecto de los retos percibidos guarda relación con el temor a no cumplir a cabalidad con la misión docente de manera más integral. Es decir, no limitándose únicamente al quehacer en las aulas, sino a atender incluso problemas personales y sociales que se derivan del entorno comunitario, tal como puede verse en lo mencionado por una persona entrevistada al ser consultada por los retos enfrentados en la labor docente:

E1: ... me pasó una situación en 1993... bueno, este año tuve dos situaciones que yo llegué (...) de las Juntas de Abangares en el traslado, recuerdo que me dieron octavo año, había un muchacho que estaba repitiendo y yo recuerdo en el colegio no existía esto como ahora, antes eran como más estrictos y yo recuerdo que a él se le dijo muchas veces: va a venir de vago como el año pasado, yo no lo conocía, entonces yo no sabía cómo era él, para mí fue un alumno normal, pero él sólo estuvo como 2 o 3 meses en el colegio y yo siento que a él no se le dio el apoyo y él se hizo un drogadicto, él vive ahora en la calle...

Se trata no solo de eventos que marcan a la persona docente por el dramático desenlace, sino porque además se trató de una experiencia que puso en crisis la autopercepción que de sí tenía la persona entrevistada, pues expresiones como “yo siento que a él no se le dio el apoyo” redundaron en una reflexión personal en torno al papel que juega un docente en la vida del estudiantado y remite, nuevamente, a la incorporación de una especie de misión social ineludible.

Por otra parte, el liderazgo pedagógico, según menciona otra de las personas entrevistadas, emerge como una característica que se debe resguardar por parte de todo docente. Siendo ese un reto que además está asociado a emplear las tecnologías como herramientas que no deben usurpar el lugar central de la mediación en todo proceso educativo:

E2: ... bueno, seguir amando la educación, verdad, seguir amando la educación, este, es importante, es decir, no perder el amor... no perder ese celo por la educación... otro reto importante es el tema de mantener siempre la figura de un liderazgo pedagógico en cualquiera que sea el campo, no sólo porque no sea administrador de un centro educativo, sino también como docente... que siempre lo vean como un modelo, como una persona que apoya su labor educativa (...) no perder nunca la formación integral de las personas, principios morales, espirituales, de salud física... no perder de vista de que mi función siempre va en relación a que esa persona tiene que ser un buen ciudadano.

Este segmento de entrevista condensa una serie de demandas que tienen que ver con, lo que líneas más arriba se analizó como una parte sustancial de la identidad profesional: el compromiso social.

Quizá todo esto se perciba como un propósito vital con exceso de demandas, sin embargo mucha de la literatura especializada (Barffusión y Figueroa, 2012; Cullen, 2009) ha señalado esto como un tópico común en la identidad docente: la percepción de una especie de misión que trasciende lo puramente didáctico para alcanzar zonas más amplias de la actividad comunitaria. Lo cual, como se puede ver en las siguientes declaraciones, debe estar además apuntalada por la credibilidad y la capacidad para innovar, incluso si eso va en contra de ciertas determinaciones derivadas de las cúpulas ministeriales:

E4: ...el docente debe darse su lugar en cuanto a su autoridad, en cuanto a su conocimiento, en cuanto a su apariencia... en cuanto a su lenguaje... siempre manteniendo el respeto (...) creo que también uno de los retos que debe enfrentar, debe tener un poquito de desobediencia vital y creo que esa desobediencia, a veces, hay muchas cosas que vienen desde arriba y que uno las puede adaptar al funcionamiento operativo a nivel institucional... hay gente que es muy reglamentaria... pero a veces se no se han dado cuenta que ellos como promotores... como gestores... pueden hacer otro tipo de actividades y son muy dependientes de las decisiones administrativas y yo creo que uno como docente... como profesional, uno puede tener la libertad de provocar... de innovar y ser creativo.

En razón de estos elementos, una forma de representar sintéticamente los retos que enfrentan las personas docentes, se muestra en la Figura 4:

Figura 4. Contenido de los retos profesionales



Fuente. Elaboración propia.

De ese modo, los retos profesionales pueden verse desde tres áreas que implican una acción docente proactiva y en las cuales se actualice su compromiso social:

- Frente a los retos tecnológicos, la perspectiva se traduce en la capacitación y la adaptación necesarias para devenir sujetos plenamente activos ante una realidad histórica que amenaza, quizá, con dejar de lado a quienes no consiguen convertir a las actuales herramientas tecnológicas en útiles a su servicio.
- Frente a los retos de empatía, desarrollar la capacidad de escuchar, apoyar y, por añadidura, proponer espacios para la formación integral del estudiantado, con miras a la construcción de ciudadanías sanas y conscientes.
- Y en relación con el liderazgo, la posibilidad de que la persona docente resguarde su credibilidad, para así seguir siendo referente frente a las demandas sociales, pero a la vez manteniendo una actitud innovadora que le permita plantarse ante decisiones que pudieran coartar la creatividad y el desarrollo más pleno de la humanidad, tanto suya como del estudiantado.

Con ello, sin duda, emerge un reto que desde la historia de vida de las personas docentes participantes de esta investigación pudiera ser compartido por el profesorado de otras latitudes y que, en síntesis, se podría visualizar como la de un entrañable relato de lo que cada persona docente es y de lo que hace para construir una colectividad magisterial, haciendo eco aquí de las palabras de Carlos Cullen (2009):

El magisterio es un “relato en búsqueda de un narrador”. Justamente los escenarios educativos se presentan con tensiones, dilemas, conflictos, diferentes personas y diferentes peripecias. El desafío formativo es irse constituyendo en “narrador”, que va unificando en un relato siempre abierto, estas diferencias y tensiones. Esta identidad narrativa, que nos define como maestros, la vamos formando en esta difícil tarea de construir un relato, capas de unificar esas tensiones, conflictos, dilemas, esperanzas, peripecias, y darnos una identidad que nos defina. (p. 21) Historias docentes, pues, que hablan de relatos personales convergentes en la misión de hacer, a la vez, historia desde la docencia.

CONCLUSIONES

A partir de la discusión expuesta en el anterior apartado, se puede concluir que las personas docentes entrevistadas mostraban, en primera instancia, un genuino interés por el propio proceso de aprendizaje. Por lo cual, cuando inician en el mundo de la enseñanza, asumen el reto profesional como parte de la consolidación del sueño por ser docente, aunque ello suponga, incluso, enfrentarse a la percepción adversa de algunas personas allegadas.

Otro aspecto que se puede afirmar, con base en lo aquí analizado, es la relevancia que tienen en las trayectorias vocacionales los modelos docentes que marcaron de forma significativa la aspiración por el ejercicio magisterial, ya fuera por experiencias tanto negativas como positivas que se han convertido en una parte de la identidad profesional.

Así, se puede afirmar que el proceso de identidad profesional se construye y deconstruye a lo largo del trayecto formativo y laboral de la persona docente, pues las actitudes se practican como recurso de respuesta ante las tensiones sociales y culturales que emergen en la vida, siendo así un proceso social e histórico. Tensiones que se concentran en las dificultades del contexto social, económico y hasta geográfico, según pudo verse en los testimonios de las personas docentes entrevistadas provenientes de familias numerosas y/o residentes en zonas rurales.

Con ello emerge la problemática en torno al acceso a la educación, pues según se constató se trató de docentes que en sus primeras experiencias educativas evocaban cómo debían trasladarse a diario para avanzar en sus estudios, o incluso lidiar con las expectativas familiares referentes a su proceso formativo.

Pese a ello, se puede afirmar que la decisión por continuar adelante en la profesión docente estaría afectada por una paulatina transformación axiológica a nivel social que ha sido vista como una reformulación de valores, en virtud de las condiciones del entorno laboral, bajo la forma de una especie de “crisis de sentido” respecto de la labor docente.

No obstante, el compromiso y la valoración social se contraponen de manera continua a lo largo del trayecto de vida profesional, donde la autopercepción juega un rol fundamental, ya que depende de su participación en el presente y a futuro. Por ende, se puede concluir en relación con los retos que enfrenta la persona docente, el atisbo de una perspectiva que plantea la vigencia del compromiso, del amor por la educación, de la innovación, entre otros elementos, como componentes para que las personas que se forman para ser futuros docentes construyan una autopercepción satisfactoria de sí mismas.

Otro reto es tener claridad de su rol social, tanto en el presente como en el futuro, de forma tal que la persona docente sea consciente de su posible aparición como modelo profesional en quien otros puedan inspirarse.

Esto se refuerza porque la percepción de las personas docentes entrevistadas hacia su profesión es de entrega: siempre buscan más allá de su estado de conformidad, sienten orgullo por lo que hacen cada día. Por eso, no solo se limitan a un impartir de contenidos, sino que buscan soluciones a las dificultades y a los retos que presenta el estudiantado, convirtiéndose así en agentes sociales.

Y se puede afirmar que para ello, es percibido como un elemento básico: el aprendizaje permanente y el saber escuchar al estudiantado como parte de la labor pedagógica, pese a que se trataría de un reto significativo dada la complejidad en la cual se desarrolla hoy el quehacer docente.

Y de manera general, se concluye que la investigación en torno a las historias de vida de personas docentes permite evidenciar una secuencia de vínculos significativos contruidos a partir de las experiencias pasadas y presentes, las cuales dan pie a entender que la vida es un proceso no lineal, sino que germina de los momentos sentidos y reconocidos que le permiten al ser autoorganizarse constantemente.

Finalmente, algunas posibles líneas de investigación emergentes, a partir de este estudio, son las siguientes:

La percepción de la persona respecto de su rol social en un mundo complejo, como el que se desarrolla en estas primeras décadas del siglo XXI.

Las interacciones entre profesionales de la docencia en espacios educativos, como escenario que complementa la formación teórica (lo conceptual y académico) con la formación práctica desde la empatía con otras y otros.

Estrategias cotidianas seguidas por las personas docentes para la construcción de la escucha, la cercanía, la legitimación y el encuentro con el estudiantado.

Por último, es recomendable continuar indagando en torno a las historias de vida del profesorado, pues ello permitirá escrudinar cómo a partir de las tensiones constitutivas experimentadas por cada docente, se construye una identidad profesional en continua transformación y apuntalada por las interacciones que forman parte de su cotidianidad.

CONTRIBUCIÓN DE LAS PERSONAS AUTORAS

Gilbert Ulloa Brenes: conceptualización, curación de datos, análisis formal, redacción - borrador original, redacción - revisión y edición final.

Ilse Gutiérrez Schwanhäuser: conceptualización, curación de datos, análisis formal, redacción - borrador original, redacción - revisión y edición final.

Ana Marcela Carmona Guillén: conceptualización, curación de datos, análisis formal, redacción - borrador original, redacción - revisión y edición final.

REFERENCIAS

- Barfuzzón, R., y Figueroa, L. (2012). *Responsabilidad y compromiso social: desafíos educativos en una sociedad global-local*. XII Coloquio Internacional de Gestión Universitaria, Santa Catarina, Brasil.. https://www.researchgate.net/publication/277589748_RESPONSABILIDAD_Y_COMPROMISO_SOCIAL_DESAFIOS_EDUCATIVOS_EN_UNA_SOCIEDAD_GLOBAL-LOCAL
- Bolívar, A. (2014). Las historias de vida del profesorado. Voces y contextos. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 19(62), 711-734. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662014000300004
- Calderón, P., y Loja, H. (2018). Un cambio imprescindible: el rol del docente en el siglo XXI. *ILLARI*, (6), 35-40. <https://www.aacademica.org/margarita.calderon/2.pdf>

- Campot, M. (2013). *La vocación profesional: persiguiendo la utopía personal* [Tesis de grado]. Departamento de Sociología, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de la República.
- Cardona, J. (2008). Problemática actual del profesorado. Algunas soluciones. *Enseñanza*, 26, 29-56. <https://revistas.usal.es/tres/index.php/0212-5374/article/view/684>
- Cullen, C. (2009). *Entrañas éticas de la identidad docente*. La Crujía.
- Chárriez, M. (2012). Historias de vida: Una metodología de investigación cualitativa. *Revista Griot*, 5(1), 50-67. https://www.uv.mx/psicologia/files/2017/12/historias_de_vida_una_metodologia_de_investigacion_cualitativa.pdf
- Chávez, V. (2017). Condiciones sociológicas que afectan el desempeño profesional de los docentes que trabajan en el sector rural del Ecuador. *Revista TZHOECOEN*, 9(2). https://www.researchgate.net/publication/318689888_CONDICIONES_SOCIOLOGICAS_QUE_AFECTAN_EL_DESEMPEÑO_PROFESIONAL_DE_LOS_DOCENTES_QUE TRABAJAN_EN_EL_SECTOR_RURAL_DEL_ECUADOR
- Chinchilla, K. (2003). *Historias de vida de docentes: una mirada desde la perspectiva del psicopedagogo* [Tesis de licenciatura]. Escuela de Psicología, Universidad Nacional.
- Freire, P. (2003). *El grito manso*. Siglo XXI.
- Giambelluca, V., y Wagner, M. (2011). Historia de vida de docentes y cambio educativo. De la singularidad de una vida a la colectividad social. *Arte e Investigación*, 13(7), 95-102. <https://core.ac.uk/download/pdf/301057256.pdf>
- González, L. (2012). *A ras del suelo*. EUNED.
- González, M. (2020). La formación docente en Costa Rica y la Escuela Normal de Costa Rica, (1887-1973). *Revista del Archivo Nacional de Costa Rica*, 84(1-12), 177-222.
- González, V. (2003). La orientación profesional desde la perspectiva histórico-cultural del desarrollo humano. *Revista Cubana de Psicología*, 3(20), 260-268. <https://pepsic.bvsalud.org/pdf/rcp/v20n3/12.pdf>
- Gurdián, A. (2007). *El paradigma cualitativo en la investigación socio-educativa*. Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana (CECC) y Agencia Española de Cooperación Internacional (AECI).
- Hernández-Hernández, F., y Aberasturi, H. (2014). Las historias de vida como alternativa para visibilizar los relatos y experiencias silenciadas de la educación. *Tendencias pedagógicas*, (24), 133-144. https://www.researchgate.net/publication/265091611_LAS_HISTORIAS_DE_VIDA_COMO_ALTERNATIVA_PARA_VISIBILIZAR_LOS_RELATOS_Y_EXPERIENCIAS_SILENCIADAS_DE_LA_EDUCACION_1
- Ibarrola, M. (2012). Los grandes problemas del sistema educativo mexicano. *Perfiles Educativos*, XXXIV, número especial, 16-28. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13229959003>
- Leite, A. (2011). *Historias de vida de maestros y maestras. La interminable construcción de las identidades: vida personal, trabajo y desarrollo profesional* [Tesis doctoral]. Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Málaga.
- López de Maturana, S. (2010). Historia de vida de buenos profesores: Experiencia e impacto en las aulas. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 14(3), 149-164. <https://www.redalyc.org/pdf/567/56715702011.pdf>
- Lyra, C. (2011). *Narrativa de Carmen Lyra. Relatos escogidos*. Editorial Costa Rica.
- Martínez, G. (2016). *Cronología de la educación costarricense*. Imprenta Nacional.
- Masi, A. (2008). El concepto de praxis en Paulo Freire. En M. Godotti, M. Gómez, J. Mafra y A. Fernandes de Alencar (Comps.), *Paulo Freire. Contribuciones para la pedagogía*, pp. 75-82. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.
- McKernan, J. (2001). *Investigación-acción y currículum. Métodos y recursos para profesionales reflexivos*. Morata.
- Molina, I. (2016). *La educación en Costa Rica de la época colonial al presente*. CONARE.

- Molina, I. (2017). La historiografía educativa costarricense: un balance preliminar. *Revista Estudios*, (34), 13-36. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/estudios/article/view/29458>
- Oviedo, P. (2014). El docente ante los desafíos del siglo XXI. En P. Oviedo y L. Pastrana (Eds.), *Investigaciones y desafíos para la docencia del siglo XXI*, pp. 13-26. Kimpres.
- Pinel, C. (2022). *Factores psicológicos y sociales relacionados con la resiliencia en maestros y profesores* [Tesis doctoral]. Programa de Doctorado en Educación, Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Almería. <https://repositorio.ual.es/handle/10835/13512>
- Programa Estado de la Nación. (2017). *Sexto informe estado de la educación*. Programa Estado de la Nación.
- Puig, M. (2020). Las Historias de Vida: Identidad docente e Historia de la Educación. *Márgenes. Revista de Educación de la Universidad de Málaga*, 1, 314-325. <https://revistas.uma.es/index.php/mgn/article/view/8216>
- Rodríguez, J. (2003). Paradigmas, enfoques y métodos en la investigación educativa. *Investigación educativa*, 7(12), 23-40. <https://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/educa/article/view/8177>
- Salazar, J. (Ed.). (2003). *Historia de la educación costarricense*. Editorial Universidad Estatal a Distancia y Editorial de la Universidad de Costa Rica.
- Sánchez, E. (2003). La vocación entre los aspirantes a maestro. *Educación XX1*, (6), 203-222. <https://doi.org/10.5944/educxx1.6.0.357>
- Sánchez, M. (2015). *Elementos de las historias de vida que influyen en la elección profesional de los maestros de educación infantil en formación* [Tesis doctoral]. Facultad de Educación, Universidad Complutense de Madrid.
- Sánchez-Suricalday, A., García-Varela, A. B., y Castro-Martín, B. (2021). ¿Cómo entienden las y los docentes su vocación? Implicaciones de la vocación percibida en el desarrollo de la profesión docente. *Pulso. Revista de Educación*, 44, 145-162. <https://revistas.cardenalcisneros.es/article/view/4656>
- Taylor, S., y Bogdan, R. (2002). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Paidós.
- Vanegas, C., y Fuentealba, A. (2019). Identidad profesional docente, reflexión y práctica pedagógica: consideraciones claves para la formación de profesores. *Perspectiva Educacional. Formación de Profesores*, 58(1), 115-138. https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-97292019000100115&script=sci_arttext
- Veras, E. (2010). Historia de Vida: ¿Un método para las ciencias sociales? *Cinta de Moebio*, 39, 142-152. https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0717-554X2010000300002
- Zaldivar, A., y Quintal, E. (2021). Factores que influyen en el desempeño docente del nivel básico. Un estudio en la zona rural de Yucatán, México. *Plumilla Educativa*, 29(1), 15-27. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8539876.pdf>