

## INTRODUCCIÓN

Por los últimos veinte años, el estudio académico de la relación entre vocación y trabajo se ha desarrollado a una gran velocidad. Aun cuando el concepto de vocación es omnipresente en el mundo de la educación en general y en el de la docencia en particular, en el campo de investigación sobre docentes y docencia tal omnipresencia no se ha traducido en una indagación crítica sobre el concepto. Existe un consenso básico en torno a entender la vocación como un proceso interno al individuo, conectado a una realidad laboral con una fuerte carga ética. De allí que este libro y el estudio que lo sustenta, quiere ser una contribución a conocer con mayor profundidad las particularidades de una vocación vivida en el contexto de la que es tal vez una de las profesiones más importantes hoy en día: la docencia escolar.

Para acercarnos a dicha realidad, y por las razones que en detalle abordaremos más adelante, hemos recurrido a un tipo particular de docente: aquellos y aquellas que trabajan en colegios de una congregación religiosa católica que se ha desarrollado en torno a la labor educativa. Se trata del caso de la Compañía de Jesús. Por más de 400 años, la compañía de Jesús ha tenido colegios en los cuales distintos tipos de docentes se han desempeñado: religiosos con una vocación religiosa y a la docencia, y cada vez más en su historia, laicas y laicos. Me pareció encontrar aquí un caso de institución, en el cual observar el fenómeno de la vocación en sus docentes, podía dar buenos réditos desde el punto de vista de la investigación.

Que la vocación en docentes escolares juegue un rol en su definición identitaria profesional (Levoy, 1998; Palmer, 1998), en su permanencia tanto en las escuelas como en los sistemas escolares (Meyer y Herscovitch, 2001), o en su efectividad (Kang, 2008) es motivo de debate, y de uno generalmente carente de evidencia y lleno de pasiones. El concepto de vocación

docente reúne dos palabras que combinadas son en general usadas para retratar la particularidad de una profesión que no se entendería solo por el trabajo concreto implicado, sino también por un llamado profundo a desarrollar tal tipo de trabajo (Hansen, 1995, 2001; Hartnett y Kline, 2005; Mann, 1848). A diferencia de otras profesiones, la docencia escolar implica una serie de complejidades que harían de tal tipo de trabajo uno que requiere por parte de quien lo asume atributos específicos.

Tener una vocación docente es entendido de forma ambivalente. Es vista por unos como una estrategia discursiva para legitimar la elección por parte de quienes optan por una profesión o semiprofesión (Etzioni, 1969; Lortie, 1975; Nuñez, 2007) con bajas barreras de entrada y bajo estatus social. Otros apelan a la vocación docente para justificar exigencias abusivas hacia los docentes, y no pocas veces abusar, de docentes un compromiso de tiempos y responsabilidades más allá de los contractuales. Otros ven en la apelación a una vocación docente, la razón tanto de un buen desempeño: “soy bien evaluado pues me muevo por un compromiso que responde a algo más que simplemente rendir” o cómo una justificación de uno malo: “es que lo importante de ser docente está en otra parte, no en rendir en una evaluación externa o en los resultados de mis estudiantes”. Finalmente, están quienes sostienen que la vocación docente solo está en aquellos que perseveran y permanecen en la docencia, y no en aquellos que la dejan, con independencia de las razones.

Este libro busca ser una reflexión que descubra (en el sentido literal del concepto) los significados que docentes conectan a su trabajo diario en la sala de clases, y también cuando tales significados se articulan y comunican bajo el concepto de vocación. Y busca hacerlo en el entendido de que al hablar de la docencia escolar, se habla de una ocupación en vías de profesionalización. Es así que la discusión sobre vocación se asume como una pieza indispensable de tal profesionalización y no un obstáculo a ella.

Con más o menos diferencias, el ejercicio de la docencia en los países que aquí se estudian ha estado marcado por las aspiraciones de ser reconocido como una verdadera profesión, tanto desde el ejercicio de la práctica docente misma, como desde el rol atribuido al trabajo docente por parte de la sociedad. De hecho, la literatura muestra como a nivel escolar este tipo de trabajo tiende a ser examinado dentro de los límites del debate sobre cuán profesional es (Cox, 1990; Evans, 2008; Hargreaves, 2000; Ingersoll y Perda, 2008; Lortie, 1975; Nuñez, 2007; Waller, 1932). La docencia escolar, en términos de Etzioni (1969), es más parecida a una semiprofesión que a una profesión en el sentido de tener una formación corta (duración que en Chile se ha homologado a la mayoría de las carreras profesionales), un estatus menos legitimado, un derecho inferior a la comunicación privilegiada, un menor nivel de especialización y menos autonomía de supervisión.

## INTRODUCCIÓN

Existe un principio profesional, el de la discrecionalidad basado en la autonomía que reside dentro del profesional, que sería violado en las semiprofesiones (Carver-Thomas y Darling-Hammond, 2017; Goode, 1969; Talbert y McLaughlin, 1994). Lortie (1975), siguiendo a Etzioni, estudia el contenido y naturaleza del ethos semiprofesional de los docentes, el cual adolece de mayor colegialidad (no en el sentido de orgánica sindical históricamente asentada, sino en el sentido de asociación profesional) y mayor control sobre la preparación de futuros docentes para hacer de esa ocupación una profesión estable.

Existen quienes creen que el profesionalismo docente es captado principalmente desde el exterior de quien desarrolla la práctica docente en concreto (Abbott, 1988; Hargreaves y Hopper, 2006; Hoyle, 2001). Se trataría de un profesionalismo donde el estatus, el salario, las condiciones de trabajo, credenciales provisionales y competencia del personal (Ingersoll, 2003; Lankford, Loeb y Wyckoff, 2002) juegan un rol clave en la determinación de si la docencia es o no una profesión. También asume otra noción de profesionalismo aceptada en el campo conocida como “profesionalismo desde dentro” (Evetts, 2011). Bajo este concepto son los docentes quienes generan las creencias, disposiciones y prácticas postuladas subjetiva o intersubjetivamente desde dentro del grupo ocupacional. La docencia, piensa Nuñez (2007), es una profesión ensombrecida. De hecho, los docentes originariamente en América Latina fueron sacerdotes y religiosas católicas, por lo que era visto más como un sacerdocio republicano que una profesión.

Como he señalado, aquí estudio la vocación en el contexto antes dicho, y utilizo elementos teóricos de las disciplinas del comportamiento organizacional y la sociología de la religión para dar cuenta del fenómeno de la vocación. Mediante entrevistas a 105 docentes que han ejercido la docencia en colegios tradicionales de la Compañía de Jesús, descubro elementos relevantes que enriquecen y esclarecen el concepto de una vocación docente. Son docentes que representan a sacerdotes y laicos que entre 1955 y 2016, en los Estados Unidos, Bolivia, Perú, y Chile, han trabajado por al menos 10 años en un trabajo que ellos consideran y nombran como *una vocación*.

Lo resultados de este estudio muestran que los docentes crean sentido de su trabajo como docentes a partir de su contexto laboral, de las personas con quienes interactúan en el (estudiantes, pares, padres), del sentido de identidad, y también de lo que despierta en ellos a partir de la vida espiritual. Estas fuentes de sentido ofrecen una manera parcial para entrar al fenómeno de la vocación.

La vocación ha sido conceptualizada en la literatura como clásica, moderna, y neoclásica. Los docentes no identifican su vocación con ninguno de esos conceptos de manera exacta. Tampoco lo hacen con la definición

de trabajo usada para el estudio, que enfatizaba la vocación como un fenómeno en el cual habría un sentido de destino, de misión, de disfrute con el trabajo, por largos años y con perseverancia. Una conceptualización mucho más atractiva vino de cinco arquetipos de vocación que emergieron de las mismas narrativas de los docentes. La vocación comprendida como una experiencia que al personificarla quedo expuesta como los que escuchan, los que se sienten mártires, los que se consideran elegidos, los que se viven como constructores, y los que viven su vocación docente como parte de una vocación mayor. Las narrativas de cinco profesores, y aumentadas por las de otros 100 profesores participantes del estudio, iluminaron el significado y poder que una vocación puede tener, e invitan a repensar el valor de la dimensión espiritual en el trabajo de los docentes.

Docentes de distintas regiones, generaciones, y con independencia de ser laicos o religiosos, se distribuyeron de manera similar en las distintas fuentes de sentido, y en los distintos arquetipos vocacionales. La vocación se experimenta y comunica de manera muy única. No hay sentido, significado, o arquetipo que sea capaz de capturar enteramente lo que los entrevistados quisieron expresar. La vocación docente se desarrolla en el tiempo. Cambia y sorprende a quien la recibe o se hace consiente de tenerla. Se vive también la vocación como una fuerza significativa que hace más fuerte a la persona y la hace salir de sí misma a servir, amar, y hacer a otros el centro de sus vidas y esfuerzos.

La dimensión religiosa que emana de los relatos es real. Extremadamente real en el caso de los docentes participantes. Los colegios en los cuales se desempeñaron o desempeñan, aun habiendo experimentado drásticos cambios en las décadas posteriores a 1960, han mantenido un sentido de misión. Son colegios que han podido mantenerse como espacios donde las y los docentes reciben soporte y estructura para nutrir su vocación que puede haber sido originada tanto en ambientes seculares como religiosos. El colegio demuestra ser un elemento clave en la vida de los docentes que han estado siempre en un colegio jesuita, o aquellos que han llegado más tarde a incorporarse a uno. Estas instituciones son centrales a la hora de los docentes discernir y confirmar sus vocaciones.

Experimentar una vocación, no es un evento episódico en la vida de los docentes. Es una experiencia central a la que permanentemente deben volver. Es un recordatorio no solo de aquello en lo que buscaron trabajar, sino de aquello que son.

El libro se divide en cinco capítulos. En el capítulo 1, repaso la literatura relevante en cuatro áreas: los maestros que trabajan en las escuelas católicas, el significado del trabajo, el significado del trabajo expresado como vocación y la vocación a la docencia propiamente. Dada la naturaleza de este estudio, la literatura se concentra en las dos últimas líneas de investi-

## INTRODUCCIÓN

gación. Después de examinar la literatura, señalo los conceptos y marcos principales a utilizar en el libro.

En el capítulo 2, presento el contexto del estudio, examinando los cambios y continuidades en la educación secundaria jesuita en los Estados Unidos y América Latina, con un enfoque en Bolivia, Chile y Perú. Presento el desarrollo de la educación secundaria jesuita, primero explicando sus orígenes y definiendo momentos hasta 1950 y posteriormente examinando los cambios organizativos experimentados por la orden religiosa después del Concilio Vaticano II (1962-1965). Al proporcionar el contexto para el libro, también propongo en este capítulo formas novedosas de observar cómo la Compañía de Jesús experimentó los efectos del período anterior, durante y después del Concilio Vaticano II, desde la perspectiva de la sala de clases.

En el capítulo 3, abordo la cuestión de los significados que los docentes atribuyen a su trabajo. Después de presentar cómo estos expresan significado a través de la idea de que la educación se articula más plenamente en términos de formación de toda la persona, presento cuatro fuentes específicas de las que ellos derivan significado en su trabajo: los otros (es decir, sus estudiantes y la sociedad), el ser, el contexto laboral y la vida espiritual. Doy una reflexión final sobre cuán consistentes son esos significados a través de variables como el estatus profesional docente (si laico o sacerdote), el lugar geográfico dónde ejerció y el período de tiempo en el que enseñaron o enseñan.

En el capítulo 4, presento cinco arquetipos de vocaciones: los oyentes, los mártires, los integradores, los constructores y los elegidos. Cada uno de ellos retrata un aspecto particular de la experiencia de la vocación a la docencia. Las narrativas de estos cinco profesores, aumentadas por los 76 maestros entrevistados que se agrupan dentro de estas narrativas focales, iluminan el poder de la vocación y también sugieren un replanteamiento del papel de la espiritualidad en el trabajo de los maestros.

En el capítulo 5, concluyo ofreciendo algunas reflexiones basadas en el resumen de los hallazgos, destacando las contribuciones y limitaciones de este estudio, y presentando sugerencias para futuras investigaciones.