

01962

12
Zej



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA
DE MEXICO**

FACULTAD DE PSICOLOGIA

**EL EJERCICIO DE LA DOCENCIA EN PROFESORES
DE NIVEL SUPERIOR RESPONDE A MOTIVACIONES
CONSCIENTES, PRECONSCIENTES E
INCONSCIENTES**

T E S I S

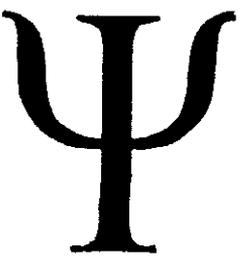
PARA OBTENER EL GRADO DE:

MAESTRIA EN PSICOLOGIA CLINICA

P R E S E N T A :

MARIA DE LOS ANGELES VILLAVICENCIO ORTIZ

**DIRECTOR DE TESIS: DR. JOSE DE JESUS GONZALEZ NUÑEZ
COMITE DE TESIS: MTRA. GEORGINA MARTINEZ MONTES DE OCA
DR. ABEL DE JESUS GIRALDO
DRA. ROCIO QUEZADA CASTILLO
MTRA. ROSA DEL CARMEN FLORES MACIAS**



MEXICO, D. F.

1999.

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

270621



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

PASINACION

DISCONTINUA.

CON TODO MI AMOR DEDICO ESTE TRABAJO A:

JOSÉ LUIS,

HELENA Y

LUIS.

AGRADEZCO PROFUNDAMENTE AL DOCTOR JOSÉ DE JESÚS GONZÁLES NÚÑEZ SU APOYO Y DIRECCIÓN PARA REALIZAR ESTE TRABAJO Y SOBRETUDO SU AMOR POR LA DOCENCIA, LO QUE ME AYUDÓ A CONCLUIR LA TESIS .

MAESTRA GEORGINA MARTINEZ MONTES DE OCA,
MAESTRA ROSA DEL CARMEN FLORES Y
DOCTOR ABEL DE JESÚS GIRALDO

GRACIAS POR LA ASESORÍA, SOPORTE Y LOS ACERTADOS
COMENTARIOS RECIBIDOS.

DESEO HACER UN RECONOCIMIENTO A:

MI QUERIDA AMIGA Y COMPAÑERA CELINA, QUIEN FUE UN APOYO AFECTIVO Y PROFESIONAL PARA LLEVAR A CABO ESTE TRABAJO,

MI MAESTRA LA DOCTORA MARTHA CENTURIÓN ACOSTA POR SU INTERÉS Y ASESORÍA INCONDICIONAL,

MIS COMPAÑERAS Y AMIGAS: DOLORES MARTÍNEZ Y MARIA ANTONIAETA RODARTE,

GRACIAS PAULA RODRÍGUEZ, ANGELES HERRERA Y ROSARIO CORTÉS POR SU PACIENCIA Y LOS MOMENTOS QUE ME ESCUCHARON,

C.P. MARIBEL CERVÓN ANDALCO POR SU APOYO DESDE EL INICIO PARA REALIZAR ESTE PROYECTO EN LA ESCUELA SUPERIOR DE COMERCIO Y ADMINISTRACIÓN UNIDAD TEPEPEPAN,

Y POR SUPUESTO A TODOS MIS COMPAÑEROS PROFESORES QUE PARTICIPARON EN EL ESTUDIO, MI MAS PROFUNDO RECONOCIMIENTO.

GRACIAS PAPÁ Y MAMÁ POR SU CONSTANTE APOYO

TERESA, MARIA ELENA Y ERNESTO LES AGRADEZCO SU
SOPORTE Y CARIÑO.

RESUMEN

Las observaciones obtenidas en el transcurso de mi práctica profesional, en el campo de la formación psicopedagógica, con profesores de nivel superior, me llevaron a tratar de buscar si los motivos que tienen los docentes para elegir y permanecer en el campo de la docencia son determinantes en su desempeño y por tanto repercuten en los estudiantes, la institución y en ellos mismos.

Con base en los antecedentes investigados sobre las motivaciones de los profesores hacia la docencia, se tomaron dos tests proyectivos y una entrevista semiestructurada que fue aplicada a una muestra de profesores de nivel medio superior de una institución pública para determinar si las motivaciones como son: el satisfactor económico, el poder y la necesidad de relación con la figura primaria del padre, son determinantes para ejercer esta labor.

Contando con un marco teórico psicodinámico y los datos obtenidos de los instrumentos, se realizó un análisis de regresión multivariado de las variables de mayor significancia estadística.

Los resultados del presente trabajo nos permiten concluir que los profesores que reconocen que la docencia no satisface su necesidad económica, se relaciona con su insatisfacción profesional. La motivación preconsciente de poder, influye en la permanencia en esta actividad, que puede estar ligada inconscientemente a la relación primaria con el padre que pudo haber sido positiva o negativa y que repercutirá en su actuar como profesor.

INTRODUCCIÓN

Los constantes cambios socioeconómicos de las últimas décadas en nuestro país han repercutido notablemente en el comportamiento humano. El sector educativo, no ha quedado exento de esta situación; lo cual se refleja en diversos conflictos en el quehacer de la enseñanza, en la eficiencia terminal de los estudiantes y en la satisfacción laboral de los profesores.

Estas observaciones, reconocidas en el transcurso de años de experiencia profesional en la formación psicopedagógica dirigida a catedráticos de nivel superior, me generó una serie de inquietudes que dieron origen a la realización del presente estudio.

Con base en una revisión previa de trabajos sobre el tema de las motivaciones hacia la docencia, se identificaron diferentes razones que tienen los profesores sobre su elección para ser profesor, empero las causas han sido descritas pero no lo suficientemente analizadas, por lo que resulta relevante abordar y profundizar esta problemática. El enfoque psicodinámico es el que puede dar mejor cuenta de los motivos inconscientes, preconscientes y conscientes de dicha elección y de su permanencia de los profesionistas en la docencia.

En el aspecto consciente se tomará la motivación económica como la posibilidad reconocida por el docente que ofrece este trabajo; en lo preconsciente, el poder; y en lo inconsciente, la relación interiorizada con el padre. Estos dos últimos aspectos asociados a la historia personal de cada sujeto, donde se encuentran experiencias primarias significativas que servirán de estímulos modeladores en la vida adulta.

El fundamento teórico incluye el desarrollo de las funciones del padre y del profesor en el desarrollo psíquico del niño, las motivaciones hacia el trabajo y la situación socioeconómica de la imagen del profesor de nivel superior en México.

En la metodología se fundamenta el problema y la hipótesis de estudio y, con base en los datos obtenidos de la aplicación de la entrevista semiestructurada, el TAT, y frases incompletas a una muestra de profesores de nivel superior, se procede al análisis estadístico a través del método de regresión multivariada, lo que permite seleccionar las variables de mayor significancia, para después realizar la interpretación fundamentada psicodinámicamente.

Deseo que este estudio pueda contribuir a la formación del docente de nivel superior, partiendo del análisis de sus motivaciones hacia la enseñanza y de las repercusiones de éstas en su práctica cotidiana dentro del aula.

ANTECEDENTES

TRABAJOS PREVIOS SOBRE EL TEMA

Es importante apuntar que la inquietud por conocer las motivaciones de los profesores hacia la docencia ha sido analizadas desde hace algunas décadas como es el caso de los trabajos que a continuación se citan.

(Roe, 1927) se fundamentó en estudios previos sobre los antecedentes familiares de los estudiantes de magisterio en el contexto norteamericano. La autora se basó en la aplicación de una encuesta para investigar las razones por las cuales se elige la carrera de la enseñanza. Entre los motivos que se encontraron: "que a los futuros profesores les gustan los niños y tienen interés por ellos; su interés por materias de enseñanza, y su propia seguridad laboral". (pág.38)

Otro estudio realizado por Witty (citado por Roe, 1927) describe con base en entrevistas aplicadas a niños, los cuales opinaron que el profesor que más les ayudó, tiene los siguientes rasgos:

- Cooperador, actitud democrática
- Amabilidad y consideración
- Paciencia
- Interés amplio hacia los alumnos
- Buena presencia y trato agradable
- Honradez e imparcialidad
- Sentido del humor
- Buen carácter y conducta estable
- Capacidad para alabar y reconocer los méritos personales de los alumnos.
- Gran facilidad para enseñar

Los rasgos que los niños consideraban desfavorables de su maestro fueron:

- Mal temperamento e intolerante
- Injusto, tiene favoritos
- No tiene interés por los alumnos y no dedica tiempo para ayudarlos
- Irrazonable ante las peticiones

- Suele ser sombrío y antipático
- Sarcástico, suele ridiculizar
- *Presencia narrativa*
- Impaciente e inflexible
- Suele hablar demasiado
- Suele hablar bajo
- Despótico y engreído
- No tiene sentido del humor.
- Habilidad para enseñar

Rue (citado en Roe op.cit) estudió las características de los mejores y los peores profesores, también aplicó una encuesta a los alumnos. En los resultados muestran una división de maestros en buenos y malos, los primeros puntuaban más alto en *estabilidad emocional, curiosidad y creatividad*; los ubicados en la categoría de malos puntuaban alto en temor hastio, y bajo nivel de curiosidad. Sin embargo, el autor concluye que esta profesión, cuyo objetivo es la transmisión de la herencia cultural, será mejor desempeñada por quienes estén mas adaptados al ámbito de la docencia.

En otro estudio, (Mitchell 1965) concluyó que la literatura está repleta de exhortaciones para revitalizar y reemplazar los sistemas educativos para el entrenamiento de los profesores, y uno de los argumentos que establece este autor, ante todo, es la necesidad de considerar las características y las motivaciones de los futuros maestros. Éstos son influenciados no sólo por las metodologías y las habilidades de entrenamiento sino también por la *personalidad* y las *tendencias de comportamiento* de sus propios profesores.

Entre los aspectos más sobresalientes se mencionó en este estudio que también que los estudiantes del magisterio provienen del las ciudades; su familia en general se dedica a los negocios y trabajos especializados más que a las profesiones. Por otro lado, menciona Mitchell que hay otros factores sociales, como las condiciones que cada escuela ofrece al estudiante, que pueden contribuir a los cambios de personalidad y a los tipos de personas que se involucran en esta carrera. Es imprescindible, además, que los candidatos pasen exámenes de conocimientos basados en la competencia de sus habilidades personales.

Este mismo autor afirma que las motivaciones primarias para entrar a la *profesión docente* es la inclinación hacia los niños, así como aspectos ligados a la estabilidad laboral y la seguridad que ofrece este empleo. "Pero en el presente estas razones pueden ser modificadas, debido a los cambios socioeconómicos, hay mayor oportunidad para los grupos que anteriormente eran relegados de la sociedad como es el caso de los negros y las mujeres, por lo que las motivaciones irán más hacia la satisfacción de obtener un status social" (Mitchell 1965, p 530).

Los datos anteriores se obtuvieron en un contexto de *profesores de educación básica* en los Estados Unidos, en la década de los años sesentas. Sin embargo, es necesario ubicar que el contexto de este estudio es diferente en relación a la población estudiada, profesores de nivel superior en México y a las características socioeconómicas y culturales de los sujetos de estudio.

Thomas (1985), en su estudio a través de entrevistas con estudiantes que eligieron la docencia en el nivel básico, en el contexto norteamericano, observa que los estudiantes son influenciados por sus profesores para adquirir tendencias autoritarias al llegar a ejercer su profesión.

El autor afirma que se ha venido dando un incremento del nivel de autoritarismo en el estilo de trabajo de los profesores; en el pasado estas conductas autoritarias eran menores. Empero las características y motivaciones van cambiando de acuerdo con las situaciones de cada época.

El estudio realizado por Thomas se fundamentó en un cuestionario de motivación para los candidatos a ser profesores y del cual se concluyó que hay una fuerte orientación hacia los niños y preferencias subjetivas (las cuales no se describen en el estudio), así como a situaciones ligadas a la posición de la estabilidad laboral como son las vacaciones, la estabilidad en el trabajo y las características del propio empleo. Entre los años de 1974 a 1982 se realizó nuevamente el estudio, observando cambios considerables en las motivaciones de los aspirantes. Se vió que los intereses van asociados con la presencia del autoritarismo, las vacaciones, la seguridad en el trabajo, la posibilidad de transmitir el conocimiento, y la preocupación por el desarrollo físico, mental y afectivo de los niños.

Ginnies (citado en Wayne y Thomas 1985), aplica la escala de Cattell (inventario de personalidad) a los aspirantes a ser maestros. El autor mostró que la escala con puntaje más alto en estos sujetos corresponde a la que se asocia con la de tendencias autoritarias, a percibir a los otros de forma estereotipada y simplificada, baja tolerancia a la frustración, inconsistencia y ambigüedad en su conducta.

En cuanto a su autoritarismo los futuros profesores tienden a:

- Ser muy exigentes y poco tolerantes con las personas que consideran inferiores socialmente mostrando ser hostiles.
- Se mostró un alto grado de convencionalismo, tendencia a ser obedientes y tener respeto por la autoridad.
- Sumisión ante la autoridad, idealizándola, y poca capacidad para cuestionarla y criticarla.
- Se resisten a la autocrítica y al análisis psicológico.
- Tendencia a estereotipar a la gente; pensamientos rígidos, con alta necesidad de orden y rutina.
- Interés por dominar a las personas.

En su investigación realizada con estudiantes de la universidad de Columbia, Greene (1978), planteó que la elección de la docencia responde a la historia personal de cada estudiante. En algunos casos puede corresponder a dimensiones sociales y a la necesidad de transmitir un camino de vida, de ser críticos y motivar a los otros a ser de esta forma. Existen menos profesores que se ven estimulados por el conocimiento, aprender las artes o seguir el camino científico. Sin embargo, los intereses y motivaciones iniciales pueden ser erosionados o refinados en el curso de la carrera por diferentes causas externas o internas al individuo.

En su estudio a través de la autobiografía y la observación etnográficas, Ayers (1988) trata de entender las perspectivas personales e intelectuales de los futuros profesores. En este estudio también se analizaron las actitudes del profesor, lo manifiesto de la actitud y del actuar del maestro así como el ejercicio de su poder.

Las conclusiones del estudio muestran que el profesor está determinado por el poder social y las fuerzas económicas, fuerzas que empujan a esta labor. Por otro lado se vio que a los profesores se les forma particularmente para que sus relaciones

de poder engranen con las relaciones sociales establecidas, y sean a su vez los reproductores de estos comportamientos.

Sin embargo, en el salón de clases, el profesor decide qué camino seguir. Cuando la puerta del salón de clase se cierra; él elige las demandas que puede satisfacer, establece expectativas hacia los alumnos, y trata de satisfacer sus propios intereses, es el dueño absoluto de su clase. El profesor puede decidir participar activamente o mantenerse estático, ser creativo, buscar cambios y alternativas de enseñanza en un mundo externo que es resistente sorprendente y problemático.

El profesor en el salón tiene la oportunidad de ejercer poder, encadenarse a otros y hacer algo diferente si lo desea. Por tanto, menciona el autor de este estudio, es preciso crear una imagen de sí mismo que le posibilite llegar a ser más consciente y apoyarlo si es preciso para que no repita aspectos de su propia forma de ser que puedan perjudicar a sus estudiantes.

Empero siempre se filtran en las metas, en los corazones y en las manos de los maestros, las fuerzas poderosas de la sociedad. Y aunque los maestros sean bombardeados, amenazados o castigados por aceptar o implementar ciertas prácticas, no lo harán si ellos no desean. Ellos tienen la posibilidad de decidir, qué y cómo hacer todo en el salón de clase.

Weiner (1993) realizó un estudio en Estados Unidos donde comparó las motivaciones hacia la docencia entre los estudiantes de Harvard y los de una escuela urbana estatal. El instrumento utilizado en su investigación incluye datos sociodemográficos y una serie de preguntas acerca de sus motivaciones y las razones por su ingreso a la carrera docente.

En la investigación se identificó que los futuros estudiantes tendrán escenarios de trabajo diferentes; los estudiantes de Harvard irán a trabajar a los suburbios, mientras que los de las escuelas urbanas trabajarán en las ciudades. Este elemento puede ser un punto importante en donde se fundamenten las motivaciones de los estudiantes, ya que sus condiciones de trabajo serán diferentes.

En los resultados obtenidos por Weiner (1993), no se encontraron diferencias significativas entre las tres primeras motivaciones entre los dos grupos. Ambos grupos argumentan que sus motivaciones por la docencia se basan en la oportunidad

de ser creativos, de disfrutar el trabajo con la gente joven y contar con un trabajo socialmente útil.

Para los estudiantes de las escuelas urbanas; ser docente les permitirá un ascenso de status social y, por otro lado consideraron como motivación, el salario y la seguridad laboral. En el caso de los estudiantes de Harvard, ellos consideraron que la autonomía e independencia que ofrece este trabajo es lo más relevante, así también que esta actividad permite satisfacer necesidades del país a través de educar a la gente, con el fin de cambiar a la sociedad.

El autor interpreta que entre los grupos se dieron diferencias que posiblemente corresponder al tipo de vida familiar de cada grupo. Los estudiantes de Harvard, por ejemplo, viven en su mayoría alejados de sus familias, mientras que los estudiantes de escuelas urbanas viven con ellas y pueden recibir mayor influencia para elegir esta carrera como una forma para obtener un salario y condiciones laborales seguras.

Es preciso señalar que en el estudio mostrado anteriormente la seguridad laboral que brinda esta profesión en el contexto norteamericano es real, y por lo tanto resulta diferente al caso del contexto mexicano.

Haist (1993) centró su estudio a partir de la dificultad de reclutar estudiantes interesados en la escuela de medicina para la docencia. El autor realizó un estudio a través de un cuestionario con estudiantes de la universidad de Kentucky. El objetivo fue identificar las características de los alumnos que eligen enseñar y lo comparó con los alumnos que manifiestamente expresan no estar interesados en la docencia.

Las razones de mayor peso fueron el entusiasmo por enseñar a los estudiantes, la satisfacción personal y el deseo de tener responsabilidades. Además reconocen tener una amplia libertad y, por otro lado esta actividad tiene valor curricular. En cambio los alumnos que no desean enseñar argumentaron que están muy ocupados y no cuentan con tiempo para tomar el curso de docencia.

En el estudio se reconoció que existen razones extrínsecas, que tienen que ver con el pago, la promoción y el status; y otras de carácter intrínseco que dependen de cada persona, de su necesidad individual de realización.

En el artículo periodístico, (Guzmán 1998) se entrevistó a profesores de nivel medio y superior en México. Los profesores señalaron que ellos nunca pensaron en

esta posibilidad, fue un mero accidente llegar a la docencia. En el caso de los profesores que expresaron su interés desde la niñez y juventud la causa es el deseo de ayudar a los demás. Otro aspecto planteado es que a través de la práctica cotidiana el profesor encuentra diversos factores gratificantes, y se afirma que la vocación sigue después.

Entre las gratificaciones que encuentran los profesores en esta actividad están las siguientes: la relación con los jóvenes, el aprendizaje a través de ellos, el ayudar y servir. Los profesores que expresaron su interés por la docencia desde la niñez y juventud se fundamenta según ellos, en el deseo de ayudar a los demás.

Como se observa, todos los estudios anteriores sobre las motivaciones se ubican en contextos diferentes al mexicano; sin embargo este tema ha tenido un largo período de haber sido estudiado con diferentes perspectivas.

Entre lo más relevante de lo revisado anteriormente podemos retomar el planteamiento que Thomas (1985) hace, sobre la importancia de las motivaciones intrínsecas o subjetivas al propio sujeto, aunque no se profundiza sólo se describen las condiciones que los propios profesores reconocen como causas intrínsecas.

Otro elemento que parece importante considerar se refiere a la influencia que ejerce la familia en las motivaciones hacia la docencia como es reconocido por los propios investigadores en el caso del estudio de Weiner (1993). Desde la perspectiva psicoanalítica podría relacionarse con la función que ejerce el padre dentro de ésta y que no sólo se da en un plano consciente sino inconsciente.

Así también se reconoce como una motivación de dicha elección vocacional, la seguridad laboral y económica que brinda esta carrera, lo que puede resultar diferente en nuestro contexto mexicano, pero no por ello menos relevante ya que el profesor puede constatar día con día y fundamentar su motivación consciente hacia la labor de profesor.

En cuanto a los diferentes instrumentos utilizados en los trabajos presentados arriba, éstos se centran en cuestionarios que describen las motivaciones partiendo en su mayoría, de los argumentos dados por los propios maestros, apoyándose en algunos casos en observaciones de la conducta de los sujetos; y en un caso solamente se analizan los rasgos de personalidad a través de una prueba psicológica, permitiendo profundizar en las características de personalidad de los

futuros profesores. Es preciso señalar que existen otro tipo de pruebas que podrían brindar información con mayor profundidad, no sólo a partir de lo enunciado por los sujetos, sino del análisis de la información del contenido latente, obtenido en pruebas como las proyectivas.

La constante relación con los profesores, ha permitido vislumbrar que existen conductas contrarias a las motivaciones para ser profesor, que es posible que el propio docente no reconoce y que sin embargo, perjudican su labor y a los estudiantes, por lo que se pretende contar con otros instrumentos que ermitan datos mas completos sobre las motivaciones de esta labor.

El panorama presentado nos muestra la importancia de investigar y profundizar sobre las motivaciones de los profesores del nivel superior en México. Los datos hasta ahora recopilados, como son la necesidad de ejercer autoridad, obtener status, estabilidad laboral, relacionarse con niños y jóvenes servirán como punto de partida para el desarrollo del presente estudio.

CAPÍTULO I

FUNCIONES DEL CONSCIENTE PRECONSCIENTE E INCONSCIENTE Y SU INFLUENCIA EN LA OCUPACIÓN DOCENTE

En los estudios previos a la presente investigación, se planteó la existencia de motivos subjetivos e intrínsecos" Haist (1993) y en Greene (1978), "todas las motivaciones responden a la historia personal del profesor... ". Por lo que para poder explicar estas motivaciones es pertinente describir el funcionamiento la primera tópica del aparato mental propuesto por Freud (1900) donde se localiza el sistema consciente, preconscious, inconsciente y desde el cual se puede explicar las motivaciones que tienen mayor peso, éste es, las de carácter inconsciente y que determinan la elección de la carrera docente.

En su planteamiento metapsicológico Freud describe un conjunto de modelos conceptuales donde inicialmente explica dos instancias para describir el proceso de funcionamiento psíquico, diferenciando cada uno de los sistemas, dispuestos en un determinado orden entre sí.

La primera tópica incluye el inconsciente, el preconscious y el consciente, estas tres instancias poseen una función y energía propia, que se especifica por contenidos representativos.

"En estos sistemas se sitúan censuras que inhiben y controlan el paso de uno al otro. Existen, además, una serie de representaciones mnémicas constituidas en grupos caracterizados por leyes y orden, de tal forma que el paso de la energía de un sistema a otro sigue en recorrido progresivo a la consciencia o regresivo hacia la inconsciencia. El sistema presenta una orientación especial constante entre sí, de un modo semejante a los diversos sistemas de lentes del telescopio, los cuales se hallan situados unos detrás de otros" (Freud 1900, p. 517).

El concepto de lugares psíquicos implica que cada parte es exterior a las demás y posee una especialización propia. Además, ofrece la posibilidad de fijar un determinado orden de sucesión a un proceso que se desarrolla en el tiempo.

Toda nuestra actividad psíquica parte de estímulos internos y externos; el proceso psíquico se desarrolla en general pasando de un extremo sensible en el cual

se encuentra un sistema que recibe las percepciones, a un extremo motor, el cual abre las esclusas de la motilidad.

El aparato *psíquico* tiene que hallarse construido como un aparato que refleja las percepciones que llegan hasta nosotros y que dejan una huella a la que podemos dar el nombre de huella mnémica, la función de esta "huella mnémica" (Freud 1900, p. 583), ésta la denominamos memoria y se inscribe siempre, en relación con otras huellas.

El sistema **CONSCIENTE (c.c.)**: "no posee capacidad para conservar las percepciones, carece de memoria, aporta a nuestro consciente toda la variedad de las cualidades sensibles. La consciencia es un fenómeno subjetivo, consistente en el estado de alerta del interior del cuerpo y de la mente (afectos y pensamientos)" (Laplanche 1979, p. 201).

Las percepciones ocupan temporalmente el campo consciente, quedando almacenados en la memoria, en un estado preconscious, cuyo acceso a la consciencia se logra a través de dirigir a ellas una cantidad de energía suplementaria que se conoce como atención.

En lo consciente, el docente reconoce que su trabajo le permite o no, cubrir necesidades reales de tipo económico, laboral, de seguridad, y es una forma de inserción al ejercicio profesional, directa o indirecta. Esto depende, no obstante del tipo de materias que imparta el profesor, es decir, básicas o de apoyo, y de las actividades que realice en la institución -fuera de la docencia- como serían labores administrativas, de asesoría o investigación, que posibilitan el reconocimiento manifiesto del ejercicio de su profesión .

Las respuestas de los profesores en la *expresión manifiesta*, atienden a las necesidades básicas de subsistencia como es la satisfacción económica; el sueldo devengado por el cumplimiento de su función docente puede mitigar el verdadero deseo interno de satisfacción primaria inconsciente. Por otro lado este satisfactor permite además el control del medio externo, y sirve para la adquisición de bienes y para la aprobación y aceptación social.

PRECONSCIENTE (prec.). "Es la instancia crítica que somete nuestras actividades voluntarias y conscientes. Sus procesos de excitación pueden pasar directamente a la consciencia siempre que aparezcan cumplidas determinadas

condiciones, por ejemplo, la de cierta intensidad y cierta distribución de aquella función a la que damos el nombre de atención. Este sistema es también el que posee la llave de acceso a la motilidad voluntaria" (Freud 1900, p. 288)

La distinción entre preconscious e inconsciente es fundamental para Freud. Sin duda se apoyó en la existencia indiscutible de una vida psicológica que está determinada por lo inconsciente. El sistema preconscious se encuentra situado entre el sistema Inconsciente y la consciencia; está separado del primero por la censura, que intenta cerrar a los contenidos el camino hacia el preconscious y la consciencia; en el otro extremo, controla el acceso a la Consciencia y a la motilidad.

El contenido del sistema preconscious proviene en una parte de la vida pulsional, por mediación del sistema *icc.*, y en otra parte por la percepción. Freud somete el paso del preconscious al consciente a la acción de una segunda censura, la cual corresponde a un progreso hacia una etapa más alta de organización psíquica. La existencia de esta censura nos advierte que el devenir consciente no es un mero acto de percepción sino que probablemente se trate también de una *sobreinvestidura*, un ulterior progreso de la organización psíquica.

Al sistema preconscious compete también el establecimiento de un comercio entre los contenidos de las representaciones de tal forma que puedan influirse unas a otras, que se establezca un ordenamiento temporal entre ellos, un examen de realidad y que domine el principio de la realidad.

El sistema preconscious se define en relación con el sistema Inconsciente, por la forma de ligar su energía y por el proceso que en él se realiza (proceso secundario); también los elementos preconscious pueden ser regidos por el proceso primario y pueden reconocerse en las operaciones preconscious, bajo su aspecto defensivo, el dominio del principio de placer y la influencia del proceso primario.

Otra diferencia entre el Inconsciente y el preconscious se debe al medio en que la representación preconscious se encuentra ligada al lenguaje verbal y a las representaciones de palabras. En este sistema ubicamos las motivaciones preconscious como es el ejercicio de la autoridad y el poder; el poder que detenta el profesor a través de poseer un "saber", así como de su posición y status sobre los estudiantes. En los profesores es reconocido como parte de su rol formalmente

establecido, pero no como una motivación que satisface el deseo inconsciente de control y favorece la apropiación de bienes materiales.

El poder, el cual se manifiesta en el reconocimiento institucional y con el cual el profesor actúa, sin que por ello el propio profesor identifique su autoridad disfrazada en última instancia. Esta motivación podría ser el resultado de otras de carácter inconsciente, primarias y ligadas al ideal del yo, detrás de éstas se oculta la primera y más importante, la de identificación con el padre.

INCONSCIENTE (icc): Al sistema que está atrás del preconscious se le denomina inconsciente. No comunica con la consciencia sino sólo a través de lo preconscious previamente éste impone a manera de peaje, determinadas transformaciones.

La movilidad del inconsciente se da por estas mismas investiduras a través del desplazamiento; una representación entrega a otra su investidura y, por la condensación, puede tomar sobre sí la investidura íntegra de muchas otras.

"Los procesos del sistema *icc.* son atemporales, tampoco conocen un miramiento con la realidad exterior sino con la realidad psíquica, están sometidos al principio de placer, su destino depende de la fuerza que poseen y por ende, que cumplan los requisitos de la regulación de placer-displacer" (Laplanche 1979, p. 202)

El sistema *icc.* es algo vivo que mantiene una serie de relaciones con el preconscious, entre otras la de cooperación. Influye sobre el prec. y su vez es sometido a influencias de parte de éste.

Laplanche (op.cit.) describe las características esenciales del sistema *icc.* de la siguiente forma:

- a) Sus contenidos son representantes de las pulsiones.
- b) Estos contenidos están regidos por los mecanismos específicos del proceso primario, especialmente la condensación y el desplazamiento.
- c) Están fuertemente cargados de energía pulsional para querer retornar a la consciencia y a la acción; pero sólo pueden encontrar acceso al sistema preconscious, después de haber sido sometidas a las deformaciones de la consciencia como es el caso de la elección vocacional, los profesores eligen una carrera, y más tarde la desarrollarán a través de la docencia.

CAPITULO II

2.1 LA FUNCIÓN DEL PADRE LA ESCUELA Y EL PROFESOR EN EL DESARROLLO PSÍQUICO DEL HIJO.

Es indudable que la figura del padre y la relación que establece con su hijo repercuten en el desarrollo de la personalidad, y por lo mismo, en las motivaciones para elegir una actividad laboral.

Como ya se ha señalado; se pretende analizar cómo el ejercicio docente *podría ser una vía para reparar la relación con el padre, en el caso en que hubiera tenido matices agresivos o de ausencia para el sujeto.* Elegir la relación con el padre como una motivación inconsciente resulta relevante por un lado ya que los estudios sobre la figura del padre dentro del contexto de la sociedad mexicana han abordado sus repercusiones en cuanto al desarrollo de la personalidad de los mexicanos y por otro, porque como lo señalan diversos autores como Ramírez, (1959, p. 178), "la figura del padre mexicano es vista como ausente y carente de aspectos positivos hacia el hijo". Por lo que *podría verse que en un plano primario, el niño busca en sus primeras experiencias con sus profesores y más tarde, tomando él mismo la posición de profesor, una actividad de carácter reparatorio y hasta sublimatoria, de una posible relación que quedó inconclusa.*

Klein (1962) afirma que "la reparación de los padres amados es indispensable para la sublimación ya que el ideal del yo se ha formado por la identificación con el padre y marca la dirección del yo hacia la sublimación". (P.122)

La función que tiene el padre en el desarrollo de la personalidad de los hijos está determinada socioculturalmente. En la sociedad patriarcal, el padre viene a ser el protector, quien detenta la autoridad e indirectamente el cuidado de los hijos como proveedor económico. La importancia que tiene el padre dentro de la familia depende de un adecuado desempeño de su imagen, lo que se lograría en la medida en que él mismo tenga un desarrollo óptimo de sus funciones yóicas, participando con todos los miembros de su familia para que ellos también adquieran las funciones mentales adecuadas para conformar su yo fuerte.

A continuación se incluirán, desde una perspectiva psicoanalítica, diferentes aportes sobre la función del padre:

Desde el punto de vista freudiano se hace referencia a la función del padre en muchas de sus obras, entre las que se encuentran Totem y tabú, (1913), Psicología de las masas y análisis del yo (1921), Más allá del principio del placer (1920), Moisés y la religión monoteísta (1939), etc. En algunas de estas obras se incluyen planteamientos relevantes desde un enfoque antropológico e histórico acerca del padre y su importancia en el desarrollo de la cultura. Sin embargo, en este trabajo se van a considerar muy en particular los conceptos relacionados con el desarrollo de la personalidad del niño. Aunque no se debe perder de vista el hecho de que este niño va a ser criado por un padre que a su vez fue influenciado por su padre y por el padre de su padre, arrastrando entonces una carga cultural que siempre va a ser significativa.

El punto álgido en la relación con el padre se da durante la fase edípica. En la teoría freudiana se señalan tres aspectos básicos en la relación con el padre:

1) Los sentimientos de amor y de admiración hacia el padre, que se presentan durante las fases pre-edípicas, se consideran vitalmente importantes (esencialmente para los varones) como medios de identificación positiva. Freud destaca que el niño se identifica con quien está vinculado emocionalmente; el niño toma a su padre como su ideal.

2) La poderosa necesidad de ser protegido por alguien que el niño ama, surge de la pequeñez e incapacidad del mismo para satisfacer sus necesidades en forma autónoma.

3) Años después, el niño también llega a ver al padre como autoridad, como alguien que puede castigar.

“Este aspecto de la relación padre-hijo alcanza la cúspide en los temores y fantasías que conforman la imagen del padre durante la fase edípica del desarrollo. La función del padre se robustece en la etapa edípica, en la mujer para enmarcar y remarcar la diferenciación psicosexual; y en el hombre, para dar identidad”. (Freud 1917, p.2117).

Es indudable que, en este aspecto, se pone a funcionar la prueba de realidad que permite al niño diferenciar aquellas fantasías propias elaboradas acerca del

padre. Una vez que el niño ha formado la imagen de la figura paterna, ésta sigue evolucionando en forma dinámica, aunque conserva una cierta estructura que se consolida entre los tres y los ocho años de edad. En otros aspectos es fluctuante, dado que el sujeto sigue en contacto con su madre y con objetos nuevos.

Inicialmente Freud (1919) describió el complejo de Edipo en el desarrollo de los niños y asumió que en las niñas se daba un proceso paralelo. Pero ante la evidencia clínica negativa obtenida en su trabajo con pacientes mujeres adultas desechó la teoría del proceso análogo. Esta experiencia clínica también reflejó la importancia de la intensidad y duración del apego de la niña a la madre durante los años pre-edípicos.

El antecedente del complejo de Edipo aparece cuando el niño entra a la fase fálica de su desarrollo libidinal equipado con fuertes vínculos de amor hacia su madre y con la identificación previa basada en el amor y la admiración hacia su padre. No obstante que estas dos relaciones coexisten sin conflicto por un tiempo, cuando los deseos sexuales del niño hacia su madre se intensifican, entonces se percibe al padre como un obstáculo o rival para satisfacer esos deseos. Ésta es la forma positiva del edipo, donde el niño empieza a comportarse hostil o ambivalente con el padre en un intento de deshacerse de él para tomar su lugar con la madre.

La forma negativa del edipo es un intento de escapar del conflicto mediante el cual se busca retener el amor del padre a través de una identificación con la madre. Sin embargo, ambas formas generan el temor de castración. Bajo condiciones normales, este miedo de castración culmina en la destrucción o resolución del complejo de edipo; se atiende a las demandas de la realidad y se identifica con las exigencias morales del padre. De este modo la autoridad del padre es introyectada en el yo, dando lugar al núcleo del superyó.

En las niñas el complejo de edipo toma un curso diferente. Ella también entra a la fase fálica fuertemente apegada a la madre (en la forma negativa del complejo) y debe liberarse de este apego para tomar al padre como primer objeto de amor. Freud señala que un padre edípico desinteresado en su niña puede ser devastador, ya que no estaría promoviendo el paso a la forma positiva del complejo (Freud 1931, p. 2895). En este caso la niña permanecería o se regresaría al apego con la madre para escapar del conflicto edípico. La niña interpreta su falta de pene como

una castración de la cual la madre es culpable. En las niñas el temor de castración toma la forma de envidia del pene; la niña se aleja de la madre y fantasea con tener bebé del padre, entrando así a la forma positiva del complejo.

Además de los desenlaces ya escritos, Freud menciona otras posibilidades de culminación del Edipo. Se refiere sobre todo a la represión en lugar de la identificación como base de patología. También alude a la posibilidad de *identificación invertida del niño con su madre* y de la niña con el padre. Otra opción es la negación o el repudio de la diferencia de sexos.

Ana Freud (1944) estableció que "aunque la relación infantil con el padre empieza después que con la madre, esto es a partir del segundo año de vida, el padre forma parte integral de la vida emocional del niño y constituye un ingrediente necesario en las complejas fuerzas que trabajan para la formación de su carácter y su personalidad" (P.139). Esta misma autora propone que el padre ayuda al niño a desvincularse de la madre.

Mahler (1955) propone que "...la relación temprana con el padre es esencial para que el niño se libere de los brazos simbióticos con la madre y desarrolle funciones yoicas autónomas..." (P. 78). Esta autora concluyó que hay cuatro etapas de desarrollo durante los primeros dos años de vida, a saber: fase autista o simbiótica, fase de diferenciación, fase de práctica y fase de reencuentro. Para ella, es durante la fase de práctica (de los 9 a los 14 meses) cuando la relación con el padre es especialmente importante, ya que le ofrece un mundo externo y excitante; con una cualidad diferente a la de la madre.

Kohut (1978) acepta la importancia del padre en el proceso de individuación; pero a su vez, aporta la observación de que "...el padre, a través de su relación con la madre, puede funcionar también como una demostración viva para el niño, de que se puede tener una relación cálida con la madre sin perder la propia autonomía" (P.246).

Otra línea conceptual es la de Lacan (citado por Dor 1989), quien concluye que la función del padre tiene como resultado el acceso al orden simbólico (en el cual rige la Ley), la estructuración de las instancias psíquicas y el ingreso a la cultura. Este autor plantea que el padre aparece en la vida del niño mediante el discurso de

la madre y representando una doble prohibición. Con respecto al niño para no desear a su madre; con respecto a la madre para no podrá reintegrarse a su hijo.

Lacan adjudica también a la madre una función como estructurante del deseo del niño, pero este sólo puede consolidarse con la doble prohibición paterna. Así, el padre introduce la Ley en vínculo previo (madre-hijo), que determina una ruptura en éste y un reordenamiento total. Por lo tanto, el niño y la madre deben reconocer que el deseo es imposible de colmar y aceptar así la castración. La prohibición de la realización edípica es a la vez fundadora de la cultura y determina la represión originaria.

Otro aporte en cuanto al papel del padre es el de Benedek (1983, p. 193), para este autor "...la investidura afectiva de los progenitores sobre el hijo, que obedece a una motivación pulsional, produce en los progenitores mismo unos procesos intrapsíquicos recíprocos que normalmente ocasionan cambios en la dimensión del desarrollo de su personalidad".

La conducta del progenitor es determinada inconscientemente por una reacción actual presente a la conducta o la necesidad del hijo; la conducta del hijo está motivada primeramente por su necesidad o noción actuales. Es la firmeza del progenitor en sus motivaciones hacia su hijo la que parece justificar su autoridad, además ésta protege al hijo y es una garantía de que él mismo, no será afectado por la conducta de éste.

Lo normal es que al progenitor le satisfaga ser idealizado por el hijo. La manifestación del amor del hijo hacia el progenitor intensifica los sentimientos libidinales del padre; los impulsos del padre se resumen en la relación con el hijo, puesto que éste, es el objeto de los progenitores; el hijo a su vez activará en los padres un nuevo proceso de represión y neutralización de las energías que participan en el conflicto.

En el niño, el rendimiento de su superyó y su miedo al castigo presionan en el sentido de la represión. En el progenitor, el superyó integrado mantiene la barrera reforzada mediante los procesos dinámicos de la parentalidad.

Benedek (op. cit) también afirma que "... las funciones representadas por la paternidad, la cualidad paternal y la providencia son paralelas a la maternidad. Paternidad y maternidad son procesos complementarios; con el padre se van a

incrementar las formas de ver y de ser en el mundo. Es en esta experiencia donde se van a troquelar muchos de los comportamientos grupales futuros". Otro aspecto de la función del padre es "su capacidad nutricia y afectiva" nos dice Benedek (op.cit), que ayuda al niño a desarrollar una consciencia de su futuro, dándole seguridad y protección; favoreciendo una identificación adecuada que le permitirá ejercer como adulto, un padre real.

El padre es esencial para el rescate de la simbiosis con la madre hacia su hijo y viceversa, de tal forma que el niño crezca, se separe y se individualice. En la edad escolar, esa seguridad con relación al hijo es perturbada por una variedad de temores. Tal es el caso de la escuela, ya que ésta significa para el progenitor que a través de la conducta del hijo, de su rendimiento en la tarea y del juego de éste, el mismo queda expuesto a una evaluación, con lo cual se siente evaluado.

La imagen del maestro puede entonces resultar amenazante para los padres al reavivar sus experiencias primeras, ya que los padres se sienten más identificados con el hijo. De este modo, todo el penoso proceso de acostumbrarse a la nueva vida escolar queda sumido en el silencio o sepultado bajo un manto de euforias.

La importancia que tiene el padre dentro de la familia depende de un adecuado desempeño de su imagen, lo que se lograría en la medida en que él mismo tenga un desarrollo óptimo de sus funciones y colabore con los miembros de la familia a que también ellos posean un repertorio de funciones bien integrado, que les dé lo que a nuestro parecer clasificamos como un yo fuerte.

La raíz biológica de la paternidad se sitúa en la pulsión instintiva de supervivencia. Su deseo de reproducirse se convierte en un proceso de reparación, una manera de superar la angustia. La relación afectiva del padre con su hijo, nos dice Benedek (1983), "tiene dos fuentes de motivación: una es la identificación del padre con su hijo y la otra, la identificación del padre con su propio padre". (p. 196)

La cualidad paterna es la posibilidad de actuar empáticamente con el hijo. Esta empatía se adquiere inicialmente a través de la relación del niño con la madre, transmitiéndole seguridad y dando la primera orientación en el mundo. La primera identificación que surge es con la madre, la cual tiene que superarse más tarde mediante la identificación con el padre. Un área de identificaciones con el padre en

el curso del desarrollo preside al proceso de la maduración sexual y al aprendizaje del papel del padre como protector y providente.

En la familia patriarcal, donde se incluye la familia mexicana, el padre toma parte activa en la promoción del desarrollo físico normal del hijo a partir del momento en que el hijo puede tomar parte activa (entre los cinco y seis años). La inventiva del padre de jugar con el hijo, es sobre todo para el desarrollo de actividades intelectuales. A través de esta relación, el padre transmite al hijo el sentimiento de protección y seguridad; entonces el padre se convierte en el modelo para el hijo; sus actitudes paternas se incorporan al alma del hijo como esquema que se convertirá en fuente y apoyo cuando a su vez sea padre y asuma la cualidad paterna.

La cualidad paterna en aquellos padres del pasado no se ponía en entredicho, su conducta era disciplinaria, edificaban fuertes superyoes sobre la base según descubrió Freud, del miedo al padre y el consiguiente complejo de castración. Por lo que el profesor en el pasado era la extensión del padre, pero quizá con tintes libidinales más fáciles de expresión.

Sin embargo las condiciones socioculturales han ido cambiando, del papel del padre únicamente como providente, siendo su cualidad de mayor cercanía e ingerencia en la participación del desarrollo de los hijos.

Dor (1989) describe la función simbólica del padre en relación con la existencia contingente del padre real. "El padre cuenta con investiduras diferentes, las cuales señalan en la dinámica edípica otras tantas incidencias decisivas para la estructuración psíquica del niño. No hay cuestión de edipo si no hay padre, a la inversa, hablar de edipo es introducir como esencial la función del padre". (op.cit)

La noción de función paterna instituye y regula la dimensión compleja del edipo. El desarrollo de la dialéctica edípica requiere, con toda seguridad, la instancia simbólica de la función paterna sin exigir por ello la presencia necesaria de un padre real. La carencia del padre simbólico, es decir la inconsistencia de su función en el curso de la dialéctica edípica, no es de ningún modo coextensiva a la carencia de padre real en su dimensión realista.

El niño está cautivo, en efecto, de cierto modo de relación con la madre respecto de la cual el padre, como padre real es extraño. Este padre extraño a la relación madre-hijo, apenas si podría quedar asignado en tal exterioridad por mucho

tiempo Su presencia resulta molesta para el niño, sin embargo, le permite cierta consistencia significativa frente al deseo de la madre y al modo en que el niño está en condiciones de captar dicho deseo.

"Dicha interpelación induce al niño a poner en tela de juicio su identificación imaginaria con el objeto del deseo de la madre. El niño ingresa ahora en una etapa de incertidumbre psíquica en cuanto a su deseo y a la relación entre éste y la seguridad que le procuraba la madre. Sólo esta incertidumbre permite comprender al niño que la instancia paterna será la encargada del registro de la castración, y por tanto esta figura del padre, queda investida por el niño bajo los atavios de un padre privador y frustrador". Dor (1989, P. 197).

Así pues, será fundamentalmente en calidad de padre imaginario como el niño percibirá en lo sucesivo a ese molesto poseedor de derecho que priva, prohíbe y frustra; o sea las tres formas de investidura que contribuyen a mediatizar la relación de fusión del niño con la madre. "El falo se transfiere a lugar de la instancia paterna. En lo sucesivo, el niño se ve implícitamente conducido a cruzarse con la ley del padre." Dor (1989). Las respuestas de los progenitores, adquieren una connotación que le permitirá al niño anteponer las que él tiene. Esto introduce un aspecto en el esquema de motivaciones, a saber, la anticipación del curso afectivo de experiencias futuras. Es la firmeza del progenitor en sus motivaciones hacia su hijo la que parece justificar su autoridad, además esta autoridad, protege al hijo y es una garantía de que él mismo no será afectado por la conducta del padre.

Los impulsos del padre se resumen en la relación del padre e hijo, lo que activa un nuevo proceso de represión y neutralización de las energías que participan en dicha relación. En el progenitor y en el hijo, la lucha intrapsíquica se libra entre las emociones del ello y las fuerzas receptoras. En el niño, su superyó y su miedo al castigo presionan hacia la represión. En el progenitor, el superyó integrado mantiene la barrera reforzada mediante los procesos dinámicos de la parentalidad.

Así se desarrolla una fase nueva el superyó del progenitor. Los cumplidos que se incorporan al superyó cuando el padre era hijo, ahora se transmitirán por medio de

las experiencias de la condición de progenitor. Es lo que da razón a una nueva fase de maduración del padre.

El vínculo que se logre entre el padre y el hijo harán perder algunos rigores al superyó del padre, permitiendo así la capacidad de experiencia más amplia y profunda. También puede ocurrir lo contrario, una experiencia desafortunada del progenitor con *hijos malogrados* socava la autoestima de áquel y refuerza la severidad del superyó.

Los progenitores anticipan el fracaso del hijo en el terreno donde se percatan de los conflictos reprimidos de su infancia. En síntesis, el desarrollo del progenitor sobreviene por la repercusión de sus conflictos infantiles, no produciendo necesariamente una condición patológica sino en muchos casos, una resolución en cambios intrapsíquicos del progenitor. En el lenguaje de una psicología dinámica esto significa que mientras el progenitor procura cómodamente ayudar al hijo para que logre su meta de desarrollo, *no puede menos que transmitir inconscientemente sus propios conflictos*; y el resultado normal que alcanza un nuevo nivel de maduración.

La conducta autoritaria de los padres del pasado, que afortunadamente ha ido cambiando, ahora es más permeable, el rol de padre tiene características tanto activas como pasivas, masculinas y femeninas, con lo que disminuye la intensidad del conflicto edípico, y así, el ímpetu para la organización del superyó.

En casi todas las culturas una de las funciones de la madre es cuidar de los hijos en sus primeros años de vida, recayendo sobre ellas la labor de educar y darles las primeras enseñanzas en cuanto a aspectos emocionales. Muy pocas culturas dejan en manos del padre este cuidado de los hijos. En nuestra sociedad, la profesora viene a cumplir una función complementaria o sustituta para el niño desde sus primeros años, por lo que su papel también tiene una influencia determinante en *el desarrollo del niño*.

Más tarde, en la adolescencia se piensa que sobre el padre recae la función de educar a los adolescentes, con mayor razón si son varones. Nuevamente el profesor puede cumplir el rol de padre, siendo una extensión y forma sustitutiva de resolución de la relación con el padre.

Sin embargo, independientemente de que estos conceptos estén asociados, según un esquema cultural consciente o inconsciente, la función del padre es importante dentro de la familia desde el momento mismo en que un hombre y una mujer se unen para establecer una nueva familia, ya que, en la mayoría de los casos, esta unión se establece para fines de procreación.

González N. (1984) nos dice, "la formación de la imagen del padre tiene que ser en primera instancia con el primer objeto psicológico que es la madre. Es ella de quien el niño va a recibir prácticamente todo, en sus primeros meses de vida. El olor, sabor y textura son estímulos con los cuales el hijo establece comunicación con su madre. Posteriormente será capaz de introyectar y percibir los estados emocionales más sutiles de ella así como emociones y fantasías de la madre" (p. 62).

De una relación íntima; cariñosa, se favorece el proceso de identificación, con el cual el niño desarrolla un ideal de autorreferencia basado en la imagen del padre y la madre, aunque culturalmente es más difícil que se dé la relación íntima y cariñosa con el padre por los tabúes y prejuicios que acerca de ello existe en nuestra cultura pues se ha considerado siempre la ternura como una expresión femenina, además de que no es raro que el padre piense que el cuidado de los niños debe recaer en la mujer, y esto propicia lejanía emocional, a pesar de que el padre esté físicamente presente.

A través del lenguaje preverbal, el niño tiene noticias del padre ya sea consciente e inconscientemente. Los mensajes pueden pertenecer a la imagen real del padre o provenir de la imagen introyectada de la madre de su propio padre.

La presencia o ausencia del padre irán conformando fantasías terroríficas culpígenas o positivas. El padre también mandará sus propios mensajes a través de la madre.

González N. (1996) presenta una síntesis de las funciones paternas desde lo consciente y lo inconsciente. Para él la parte consciente del padre no es la que más se filtra en la relación con los hijos sino lo inconsciente aquello que no sabe de sí mismo.

FUNCIONES PATERNAS CONSCIENTES

En el aspecto biológico el padre aporta:

- un gen,

- un careotipo
- la manifestación física de los hijos

PSICOLÓGICAMENTE

El padre:

- ayuda a fortalecer el juicio de realidad
- absorbe las cargas agresivas y sexuales de la madre y de los hermanos
- brinda protección psicológica
- ayuda a la formación de la identidad
- ayuda a los hijos a pasar la fase esquizoparanoide y depresiva, apoyando a la propia madre a que ayude al hijo a pasar esas fases
- ayuda a la superación de la vergüenza, la culpa y a superar los celos
- ayuda a superar la envidia y otros afectos
- ayuda a superar la fase oral, anal y fálica
- ayuda en el establecimiento de un modelo de comunicación con los demás
- es la persona disponible para captar la simbiosis de los hijos con la madre.

CARACTERÍSTICAS DEL PADRE MEXICANO:

- odiado
 - temido
 - distante
 - violento
 - incestuoso
 - polígamo
 - inmoral
 - irresponsable
 - descontrolado en sus impulsos eróticos y agresivos
 - modelo de relación hostil e injusta hacia la mujer; los hijos y los débiles
 - desamparador y ambulante
 - amoral y fuerte.
- características inconscientes de la figura del padre
- figura anhelada

- imitada
- añorada
- admirada
- idealizada
- ambiguamente deseada
- castrante
- desprotector
- destructor
- incapaz de dar un modelo sano de identificación masculina
- ambivalente
- amoral
- emocionalmente presente para la familia.

ASPECTOS CONSCIENTES DE LA RELACIÓN DEL PADRE CON SUS HIJOS:

- distancia emocional de los hijos varones
- falta de compromiso y obligación hacia la familia
- deseo sexual por la hija
- desprecio al hijo varón por ser débil
- transmisión de valores machistas, por lo que al hijo se le permite transgredir las mismas reglas de cariño y respeto hacia las mujeres.

ASPECTOS INCONSCIENTES DE LA RELACIÓN DEL PADRE CON SUS HIJOS:

- el padre desea a la hija tan despótica y confusamente como deseó a la esposa y a la madre.
- el padre se siente ajeno en el hogar que él mismo ha abandonado
- si el hijo aprendió del padre lo promiscuo y amoral, será el hijo temido adversario.
- el padre que albergó ideas parricidas no puede evitar transformarlas en fantasías filicidas.
- los deseos incestuosos del padre hacia la hija se ven correspondidos por ella, quien erotiza la relación y a su vez seduce al padre.

Dada la descripción anterior, el niño tiene que buscar figuras sustitutas y para ello cuenta con la escuela, donde con sus diferentes profesores con los que tiene

experiencias, podría reparar la relación del padre, pues si esta no la ha afectado, podrá hacerlo en un tono positivo y libidinal; de lo contrario, sólo podrá identificarse con profesores iguales a su padre.

2.2 LA ESCUELA Y EL PROFESOR EN EL DESARROLLO DEL INDIVIDUO

La experiencia de vida más significativa y duradera que establece un profesionista, después de la familia, es la escuela. En ella la interrelación que establece afectiva y cognitiva tanto con los profesores, están cargadas de afectos positivos y/o negativos, por tanto dejarán una honda huella para que en un futuro se elija la docencia como actividad laboral. Será en esta profesión donde se busque inconscientemente resolver o reeditar experiencias o conflictos primarios de la relación con su padre o madre, tomando el profesor el papel de su propio padre.

Rascón (1995), plantea que en la experiencia de la escuela y con los diferentes profesores intervienen aspectos que la mayoría de las veces se quedan fuera de discusión. "La afectividad, la sensualidad, el placer, el erotismo, que acompañan permanentemente las acciones del maestro, son aspectos que quedan fuera de la consciencia en el momento del acto educativo, pero que ejercen una influencia determinante en la realización del mismo" (p. 1).

Explorar el mundo interno del maestro incluye ciertos elementos como son: la imagen del maestro - ligada con su autoestima- el amor a sí mismo y la mirada hacia los otros. En su actuar cotidiano dentro del aula, el profesor pone en juego aspectos tales como: el prestigio profesional, su capacidad de conocimiento, de dominio, organización del grupo, de motivación hacia el tema. Esto es su autoridad y su poder mismos que pueden ser muy poco reconocidos por el propio profesor. Por ésto representa algunos roles entre ellos el papel espectacular que satisface los deseos reprimidos de ser visto y admirado por los demás. Así también trata de ser el "mejor", lo cual íntimamente tendrá una connotación particular, pues responde a fantasías ideales de ocupar el primer lugar, el ser el más amado, y cumplir ahora el papel ideal para sus alumnos. Lo que pudo no haber logrado en otro tiempo y espacio de su historia, o que logró y no desea perder lo realiza en su labor docente.

Si bien estos roles son parte del enseñar, al mismo tiempo el objetivo de la docencia puede desplazar a una satisfacción narcisista de *reconocimiento*.

Cada momento de su experiencia le remite algún vestigio de amor a sí mismo, de forma narcisista, ya que ésta es la medida de todo amor que el hombre puede dar a los demás en el curso del desarrollo, de la evolución óptima y bien lograda. De lo contrario evoluciona a un estado patológico. Por tanto el narcisismo será un estado temporal de amor a sí mismo, y la fuente de todo amor.

Otro elemento que Rascón (op. cit) plantea "es la identificación", a través del fenómeno mismo de la proyección: El profesor realiza un juego de espejos, y así encuentra reflejado en los diferentes comportamientos de sus alumnos parte de sí mismo, algunas de su mundo interno, idealizadas, reprimidas, según el caso".

Al encontrar en los otros lo que quiso ser y *no logró*, puede confundirse y responder desde sus *propios ideales*, demandar de los alumnos -a partir de sus deseos- la satisfacción de sus necesidades en detrimento de los intereses y valores de los educandos. En esta interrelación el profesor también genera actividades con los alumnos encaminadas a los premios y reconocimientos que se asocian a los premios de las relaciones parentales y que, por tanto, *podrían matizar* las conductas del que aprende tanto hacia el conocimiento como hacia la relación con el profesor. En este proceso transferencial y contrtransferencial del estudiante y después al futuro maestro se recrearán los fantasmas de su propia historia.

La problemática surgirá en el momento en que, al no poder responder a sus demandas y las de sus alumnos, quede presa de *conflictos internos*, desviarse de su rol y su función de la enseñanza.

Kolteniuk (1986), afirma que la actividad docente permite sublimar agresividad expresada en impulsos derivados de dominación, libido narcisista, a través de sentimientos de autoformación frente a sus discípulos y dar amor paternal en las actividades de orientación y cuidado. todos estos impulsos de carácter primario

CAPITULO III

LAS MOTIVACIONES HACIA EL TRABAJO

3.1 LA ELECCION VOCACIONAL DOCENTE.

Roe (1927), plantea que "la ocupación se relaciona con las necesidades de cada persona. El hombre no trabaja sólo para poder vivir, existen más implicaciones y se espera más de un trabajo que la mera retribución económica. La ocupación es el pivote del bienestar individual y social" (p. 415).

Cueli (1982) nos dice que: "la elección de una ocupación dependerá no solo de las capacidades físicas e intelectuales del individuo, sino también y principalmente de la forma de relación con los objetos interiorizados en la etapa de estructuración psíquica" (p. 61).

González N.(1973) afirma: "la vocación no es una manifestación aislada de la personalidad, sino que va rítmica y armoniosamente vinculada a todo el resto de conductas congruentes y unitarias que la forman. La vocación es un proceso unido a un gran todo que es la persona" (p. 2).

La insatisfacción de alguna de las necesidades, internas y/o, externas (aunque la primera sea más dolorosa y frustrante) causarán conflicto, y por lo tanto buscarán a toda costa ser satisfechas, siendo un posible camino, la elección vocacional. Sin embargo, si hay incompatibilidad en la elección, ésta tiene que ver con la forma en que fueron resueltas las primeras relaciones con los objetos infantiles, de lo cual se determinará el cómo y con qué se satisfagan en el futuro, estas necesidades personales.

"La elección de la ocupación se hará con la misma modalidad con la cual se busque otro objeto satisfactor, e irá incluida la distancia que el sujeto utiliza para relacionarse o elegir cualquier otro de sus objetos".(Cueli 1982, op.cit).

De lo anterior se infiere que la elección de la carrera docente surge del conflicto o de lo gratificante que resultó la relación con el padre y que repiten o intentan reparar con este papel.

En el caso del profesor de nivel superior, su elección ocupacional inicialmente no correspondió a la docencia; él eligió una carrera como sería la contaduría, las

matemáticas, la ingeniería, etc.; sin embargo, tarde o temprano, optó por la docencia donde podía obtener tanto satisfactores externos, sueldo, seguridad laboral, así como otros de tipo interno, poco claros o desconocidos para él; empero, como se planteó anteriormente, sería posible que el profesor se identificara a través de la docencia con la función del padre, en su acción de enseñar, guiar, ejercer autoridad hacia los alumnos y en brindar el afecto que el pudo o no haber tenido y recibido.

Cueli (1982) nos dice además; que "la vocación es sentida por la personalidad como una necesidad insatisfecha, un impulso, una urgencia que reclama satisfacción; estas necesidades son constantes; no están sujetas al tiempo y no se extinguen". Es entonces que la necesidad interna en un profesor puede tener matices negativos como son la agresión, la falta de respeto, la descalificación de los alumnos, o bien un matiz positivo y reparador, resultando ser un profesor, nutriente capaz de dar conocimientos, afecto, apoyo comprensión, etc.

La vocación es una de estas necesidades que buscará repetidamente ser satisfecha. Las necesidades externas cambian en una persona debido a factores como son el tiempo la experiencia además estas son conscientes para el sujeto; las necesidades internas seguirán presentes y buscarán satisfacción a través de la forma aceptada socialmente, como es el trabajo, pero en su mayoría en forma inconsciente.

3.2 EL TRABAJO

Según Kolteniuk (1986) el concepto de trabajo es primeramente sociológico y lo define como "la suma de actividades a través de las cuales los hombres se preocupan por satisfacer sus necesidades innatas" (p.50).

Desde un punto de vista psicológico, Lantos (1952), menciona que la energía del trabajo proviene de los impulsos sexuales (eros) y agresivos (tánatos). El principio de la realidad impone al individuo la frustración, la renuncia a la satisfacción inmediata, la demora en la descarga, siendo éste el factor desencadenante de una serie de mecanismos homeostáticos en la personalidad y en el desarrollo de estructuras intrapsíquicas, como el aprendizaje, la conciencia de la realidad, la

moralidad, el trabajo. Es decir, todo se reduce al cambio en la orientación de las pulsiones, a la aparición de nuevos canales de expresión de la energía acumulada (desplazamiento), a la multiplicidad de fuerzas contradictorias que deben ser vencidas para alcanzar la satisfacción deseada, de sustituir sus satisfactores primarios y originales por otros satisfactores secundarios que permiten alcanzar la energía hacia metas más útiles para el individuo.

"Existen una serie compleja de desplazamientos que ocurren a lo largo del desarrollo del individuo y mientras mayor sea la semejanza del objeto sustituto con el originario, mayor será la satisfacción que producirá". (Freud 1915).

Entonces una actividad ocupacional puede tener una motivación consciente que corresponda a un objeto, pero puede ser fuente de otras tantas motivaciones inconscientes. Sin embargo, la elección de objetos sustitutos y las actividades subsecuentes nos es azarosa. Se encuentra determinada por una serie de factores que contribuyen a encauzar la energía hacia metas más útiles para el individuo y la sociedad.

Ahora bien, la sublimación es una forma de desplazamiento considerada por la sociedad como la forma más elevada de realización del individuo, y el trabajo tiene en buena medida esta base. Para Freud, en cualquier forma de trabajo habrá manifestaciones sublimadas de las pulsiones básicas; cada una conectada con la actividad concreta a través de la cadena de fuerzas derivadas.

En la actividad docente, plantea Kolteniuk (1986), "se permite sublimar agresividad expresada en impulsos derivados de dominación: libido narcisista a través de sentimientos de autoafirmación frente a los discípulos; y muestra de amor paternal en las actitudes de orientación y cuidado".

Otro aspecto que es preciso destacar con respecto al trabajo es que para entender la naturaleza de éste, en el adulto el principio de realidad irrumpe sobre el principio del placer imponiéndole a éste último, el problema de escasez de objetos satisfactores y peligros amenazantes, por lo que el yo, se ve obligado a trabajar, lo cual se convierte en obligación y deber, haciendo aparición el superyó, sin embargo, dice Freud que no basta con la presión externa del principio de realidad, sino que debe crearse un foco de presión interna para obligar al yo a su autoconservación.

Por consiguiente la finalidad última del trabajo no es el placer ,sino la autoconservación, por lo que el trabajo no puede ser únicamente placentero como el juego ya que en él, interviene el superyó, sin cuya participación, el yo no puede llevar a cabo su tarea.

A pesar de tener un carácter obligatorio, el trabajo tiene satisfactores para el superyó, como es la eficacia. Cuando el trabajo está bien hecho, el individuo siente el premio narcisista del superyó. Este incremento de la autoestima se traduce en el placer de ser querido, de *valer mucho ante los propios ojos*. Pero la fuente principal de placer proviene de la satisfacción indirecta de la libido y la agresividad canalizada en impulsos derivados a través de la sublimación y la neutralización, y esta segunda fuente es la misma que la del placer del juego.

Entonces el trabajo tiene tres fuentes de placer; el ideal del yo, del ello y del superyó. Las tres actúan sobre el yo y son armonizadas y equilibradas a través de su descarga indirecta por el yo, esto mediante las actividades laborales.

Cuando el trabajo *no brinda el equilibrio*, éste puede servir también como un lugar para desplazar hacia diferentes direcciones el conflicto. Dependiendo de los objetos, esto es, en el trabajo del profesor, él podrá dirigir su conflicto hacia los alumnos, la institución educativa o a él mismo.

Retomando a Kolteniuk (1986, op. Cit) , "los factores tanto externos como internos que determinan tanto el carácter placentero como doloroso del trabajo. Los factores externos están dados por el tipo de actividades que conforman el trabajo , ya sean de índole prácticas teóricas, técnicas manuales; la dificultad que entraña la realización del mismo trabajo, las reglas que rigen la actividad laboral, los beneficios económicos y de status social y personal; el margen de libertad que el individuo tiene para elegir su trabajo; los horarios y lineamientos, así como la intensidad y grado de distracción que brinda éste".

En los factores internos cabe señalar que éstos están dados por la estructura de fuerzas del aparato mental, siendo particulares y determinados por la historia de cada individuo. Entre estos factores se destacan los impulsos sexuales y agresivos que buscan satisfacción a través de caminos derivados y objetos sustitutos, el tipo de condicionamiento de las represiones, sublimaciones y desplazamientos que sufrió el individuo en su historia y las formas de canalizar aprendidas en la infancia; el grado

de necesidad dado por las cantidades de energía que alimentan los impulsos y que varían según el grado de satisfacción o frustración de aquéllos; los impulsos narcisistas derivados del ideal del yo que están en relación con el cumplimiento de las exigencias internas; los sentimientos de culpa, o los impulsos autoagresivos relacionados con la colación de las prohibiciones del superyó; el contenido moral superyóico que determina las direcciones y las formas que toman los impulsos para actuar sobre el y; por último, las capacidades y habilidades intelectuales del individuo.

El grado en que el trabajo satisfaga estará en función de que los factores externos colmen las necesidades del individuo; sin embargo, nunca podrán ser satisfechos absolutamente todos los impulsos. Mientras menos impulsos sean satisfechos en el trabajo, menos recompensa ofrezca éste, más fatigüe más esfuerzo y coerción exija –esto es más participación agresiva del superyó requerirá- y más doloroso y frustrante será.

3.3 LAS MOTIVACIONES EN EL TRABAJO DOCENTE

Como se mencionó en el apartado anterior, el ejercicio de la vocación que cada persona elige es consciente e inconscientemente, tiene detrás una serie de necesidades que tratarán de ser satisfechas tanto de forma positiva, o a costa de la propia persona y su medio ambiente, esto es en, forma negativa.

Ahora bien, el trabajo como una necesidad externa que el individuo adquiere en su socialización se vuelve un motivante esencial en la persona. Desde la perspectiva de la psicología del trabajo, los autores han investigado cuáles son las motivaciones que el trabajo puede gratificar y que, en última instancia, favorecen no sólo al trabajador, sino a la empresa. Para este estudio se parte de Freud y se incluyen dos teorías más que se apegan a explicar las motivaciones del profesor de nivel superior. Estas son la teoría de Maslow y McClelland.

Como se mencionó anteriormente, el trabajo tiene sus orígenes en motivaciones primarias y antagónicas: el principio de placer y el principio de realidad. El primero se refiere al principio económico que define que el aparato mental tiende a mantener la energía a un mínimo nivel de excitación. El individuo tratará de buscar la descarga de la acumulación de energía, el no conseguirlo adecuadamente, le

causará dolor. Este principio a su vez, implica otro postulado: desde el punto de vista dinámico, donde se afirma que la conducta está determinada por impulsos o fuerzas que interactúan entre sí. Estas fuerzas o pulsiones freudianas se clasifican en dos tipos: pulsión de vida o "eros" y pulsión de muerte o "tánatos". La pulsión de vida comprende las motivaciones biológicas, conscientes e inconscientes dirigidas a la preservación de la vida; mientras que la pulsión de muerte lo hace en todas aquellas motivaciones agrupadas y orientadas a cualquier forma de destrucción de la vida.

La energía de vida "líbido", se expresa en el apetito de variada estimación de zonas erógenas, la alimentación, la excreción, la respiración, el juego e indirectamente en el trabajo, la cooperación social y el establecimiento de instituciones. Por su parte, la pulsión de muerte se expresa en la agresión y el odio, e indirectamente en aquellas actividades represivas orientadas a reforzar y mantener el control de sus impulsos. (Freud 1919, p. 2123).

Con el retardo impuesto a la satisfacción, la demora en la descarga de los impulsos aparece el principio de realidad, el cual impone al individuo la frustración y la renuncia a la satisfacción inmediata vista como un fin en sí misma. Además esta demora es el factor desencadenante de una serie de mecanismos homeostáticos en la personalidad los cuales estructuran procesos adaptativos que hacen posible el desarrollo de estructuras intrapsíquicas, el aprendizaje, la consciencia de realidad, el trabajo y, en forma global, la socialización de la persona.

Mediante la consciencia, el hombre se percata de que durante la demora, y gracias a ella, debe desplegar sus actividades hacia dos fines concretos: la producción de los objetos satisfactorios y la protección frente al dolor amenazante. Este despliegue de actividades es el trabajo. A través de éste el individuo crea los cimientos de su seguridad, la protección y satisfacción retardada para él y todos los miembros de la colectividad. Gracias a este mecanismo adaptativo es posible comprender como el individuo diversifica su conducta y crea nuevas necesidades destinadas a la preservación .

Desde luego mientras mayor sea la semejanza del objeto sustituto con el originario, mayor será la satisfacción que producirá, y viceversa, mientras menor sea el parecido con aquél más frustrante será el primero.

Un deseo coartado podrá generar una serie de motivaciones colaterales de manera que todas ellas satisfechas lleven al deseo *primario*. Por ejemplo, el ejercicio de la investigación puede primero proporcionar al sujeto la satisfacción de sus impulsos de dominio, reconocimiento y creación, etc., *impulsos todos ellos a su vez dirigidos a las pulsiones de vida.*

Desde el punto de vista de la teoría de Maslow (1943), se expresa que una vez que son satisfechas las necesidades primarias o de supervivencia, las personas buscarán trabajar para satisfacer otro tipo de necesidades. El nivel de necesidad que tienden a dominar a continuación de las necesidades primarias es la de seguridad. Las personas desean cierta certeza de que estas necesidades estarán *satisfechas mañana e incluso después.* Se busca seguridad corporal, así como tranquilidad económica.

El análisis del comportamiento humano sería sencillo si las acciones de una persona en un momento dado fueran resultado de una sola necesidad, pero pocas veces ocurre esto. *Necesidades de todos tipos e intensidades influyen entre sí, por lo que la motivación de un trabajador, en cualquier momento dado es una combinación de muchas fuerzas diferentes. Además, algunas necesidades están tan ocultas que los jefes (directores, gerentes y supervisores) no pueden reconocerlas.*

Este hecho por sí solo hace que la motivación sea difícil. Por ejemplo, los trabajadores insatisfechos con frecuencia afirman que su insatisfacción es causada por algo fácil de identificar, como los bajos salarios, pero su verdadero problema es algo más. En consecuencia, aun cuando la gerencia pague el salario que solicitan, seguirán insatisfechos. La seguridad garantiza básicamente que las necesidades primarias estarán cubiertas a lo largo de la vida de la persona.

Obtener una plaza de medio tiempo o tiempo completo en una escuela de nivel Superior del IPN es una seguridad más para toda la vida, ya que, aunque el profesor no tiene un sueldo suficiente para vivir desahogadamente, perder el empleo es casi imposible.

En realidad, las necesidades del segundo nivel se relacionan con las del primer nivel las personas buscan grados diversos de seguridad, pero casi toda la gente tiene necesidad de ella. Las personas difieren también en la manera en que

tratan de obtener seguridad. La búsqueda dependerá de la fuerza y equilibrio de cada individuo.

Las necesidades del tercer nivel se refieren a lo afectivo, la PERTENENCIA y la participación social. Como las personas pasan gran parte de su tiempo en el trabajo en un medio social, algunas de sus necesidades sociales puede y deben satisfacerse allí. En el caso del docente: su trabajo le posibilita ser miembro de la academia de su especialidad, y del I.P.N.

Las necesidades del cuarto nivel son las de ESTIMA y STATUS. Los empleados necesitan sentir que valen, creer que los demás los reconocen; en el caso de los profesores, el trabajo docente ofrece reconocimiento y status: ser profesionalista y docente de nivel superior.

La necesidad de quinto nivel es la AUTORREALIZACIÓN, llegar a ser todo lo que se es capaz de ser utilizando las habilidades que se tienen al máximo y mediante el aprovechamiento del talento. En el caso del profesor de nivel superior, cubre a través de su ejercicio docente parcialmente su autorrealización, puesto que él inicialmente es un profesionalista, y si no se desarrolla en éste ámbito podría no estar autorrealizado completamente.

Aun después de haber llegado al quinto nivel, hay espacio para nuevos progresos. Las necesidades de orden superior, en particular, nunca pueden estar completamente satisfechas, ya que las personas siempre querrán más y en diferentes grupos y momentos de vida.

Entre las personas las necesidades secundarias varían mucho más que las primarias. Incluso pueden existir como opuestas en dos personas diferentes. Una persona tiene la necesidad de autoafirmación y es agresiva con los demás, una segunda persona, por otra parte, prefiere ser sumisa y sucumbe a las agresiones de otros. Las necesidades cambian también de acuerdo con el tiempo y las circunstancias.

En el ámbito docente, se puede señalar que la actividad académica brinda la posibilidad de autorrealización, ya que el profesor puede encontrar a través de diferentes actividades académicas, lo que Maslow nos dice, "nuevos progresos y cubrir nuevas metas".

Desde este enfoque entonces se ve al profesor -que en lo consciente- ha logrado satisfacer sus necesidades tanto las básicas como las superiores, lo que implicaría a nivel manifiesto, un profesor sin conflictos en su trabajo, sin embargo esto no es así, algunos de los profesores muestran diferentes problemáticas dirigidas a la institución o a los estudiantes, lo que nos hablaría de una conflictiva no resuelta localizada en un plano inconsciente.

McClelland (1961) desarrolló un esquema de clasificación que destaca tres de los impulsos más dominantes y subrayó su importancia para la motivación. Sus estudios revelaron que los impulsos motivacionales de los individuos reflejan elementos de la cultura en que crecieron: familia, escuela, iglesia.

MOTIVACIÓN DE LOGRO es el impulso que tienen algunas personas para superar los retos y obstáculos a fin de alcanzar metas, con este impulso desea desarrollarse, crecer y avanzar por la pendiente del éxito. El logro es importante por sí mismo y no por las recompensas que lo acompañan.

Hay varias características que definen a los empleados que actúan hacia el logro de metas, éstas son:

- a) Se trabaja más cuando cuando el empleado percibe que recibirán reconocimiento personal por sus esfuerzo.
- b) Cuando solamente hay un riesgo moderado de fracasar.
- c) Cuando recibe retroalimentación específica sobre su empleo anterior.

Otro elemento que se relaciona con el logro es la motivación por afiliación, es un impulso por relacionarse con las personas en un medio social. La comparación entre los empleados motivados por el logro y los motivados por la afiliación ilustran la manera en que éstos dos esquemas influyen en el comportamiento. Las personas orientadas al logro trabajan más intensamente cuando sus supervisores les proporcionan una evaluación detallada de su conducta en el trabajo. Pero las personas con motivos de afiliación trabajan mejor cuando los felicitan por sus actitudes favorables y su cooperación. Las personas motivadas por el logro seleccionan asistentes que sean técnicamente capaces, prestando poca importancia a los sentimientos personales hacia ellos, no obstante los motivados por la afiliación tienden a seleccionar amigos para que los rodeen.

En el caso de la docencia al perder la *motivación fundamental* de su permanencia en ella, sería la de *afiliación*. Puesto que ser maestro no fue una elección *inicial* y por lo tanto, el ejercicio profesional tendría que cubrir la motivación de logro aunque la docencia lo puede hacer en la medida que el profesor lo reconociera.

LA MOTIVACIÓN POR COMPETENCIA es un impulso por realizar un trabajo de gran calidad. Los empleados motivados por la competencia buscan dominar su trabajo, *desarrollar habilidades para la solución* de problemas y se esfuerzan por ser innovadores. Lo más importante es que se benefician de sus experiencias. En general, tienden a desempeñar un buen trabajo debido a la satisfacción interna que experimentan al hacerlo y la estima que obtienen de los demás.

Las personas motivadas por la competencia esperan también un trabajo de alta calidad por parte de sus subordinados y podrían mostrarse *impacientes* si los que trabajan con ellos no lo hacen bien. De hecho, su impulso hacia un buen trabajo puede ser tan grande que tienden a pasar por alto la importancia de las relaciones humanas en el trabajo o la necesidad de mantener niveles razonables de producción.

LA MOTIVACIÓN POR PODER es un impulso por influir en las personas a favor del poder institucional y no del poder personal. Este poder institucional es la necesidad de influir en la conducta de los demás para el bien de toda la organización; en otras palabras, estas personas buscan el poder por medios legítimos, suben a *posiciones de liderazgo* a través de un desempeño exitoso y, por lo tanto, tienen la aceptación de los demás.

Maslow y McClelland nos explican como, desde la infancia se van dominando los impulsos a través de la experiencia con la realidad y, por tal razón la elección de la actividad docente responde a motivaciones conscientes que, a su vez, son necesidades socialmente determinadas, aceptadas, valoradas y que movilizan la búsqueda de su satisfacción por medio del trabajo.

3.3 EL PODER EN LA DOCENCIA

Por último, nos enfocaremos a hablar del poder como una motivación inherente a todo ser humano que se encuentra inmerso en cualquier sociedad. En el poder aparecen la lucha por el dominio de otros, la apropiación de bienes materiales, aspectos éstos que están determinados por la historia personal. Si lo que subyace por ejemplo, son sentimientos de inferioridad, miedo, odio o si por el contrario hay un predominio de libido, el manejo del poder será en cada caso diferente.

Comenzaremos con la definición de poder que tiene la real academia de la lengua española (citado en Hoffs 1984) "dominio, imperio, facultad y jurisdicción que uno tiene para mandar o ejecutar una cosa. El poder trasciende todos los actos humanos, pero es al mismo tiempo elusivo y difícil de comprender" (p.119). La abundante variedad de definiciones han contribuido a hacer amorfo y ambiguo el concepto, tal vez su misma omnipresencia induce a tratar de soslayarlo, y aun reprimirlo "psicológicamente, como problema merecedor de serio y sistemático análisis teórico y de estudio empírico. Los problemas del poder están necesariamente relacionados con los problemas de posición, jerarquía y privilegios, y ningún ser humano puede permanecer ajeno a un sistema de jerarquías y de privilegios, diferenciales." (p. 12).

El poder absoluto es más sólido y estable pues se basa en el reconocimiento que se le tiene a sus capacidades, habilidades y derechos, de tal forma que aunque se resistan a su autoridad, eventualmente se acepta el poderío pues es genuino. El poder relativo depende de la debilidad e impotencia del otro, mientras que el poder absoluto depende de la fortaleza y capacidades propias. No es posible ejercer el poder si no existe aquél sobre el cual se ejerce y, además, no es posible ejercer el poder sin provocar reacción. El poder implica casi siempre enfrentamiento y conflictos. En el rol de docente se pueden dar los dos tipos de poder descritos arriba como parte inherente y legítima a esta labor.

CLASES DE PODER O TIPOS DE PODER

Hoffs (1984) retoma el planteamiento de Collins y Raven que proponen la siguiente clasificación del poder:

a) Poder Coercitivo: Se da cuando A cree que B lo castigará si no se somete. Por ejemplo, cuando el alumno tiene que obedecer al profesor, pues teme que lo castiguen si no lo hace. Por ejemplo, un estudiante que sigue las instrucciones que le da su profesor predilecto, al cual admira por ser un gran científico y el estudiante querría llegar algún día, a ser como su maestro, como un ideal. Cabe señalar el carisma que se da en este tipo de poder como factor determinante.

b) Poder legítimo: Hay un acuerdo sobre cuál es el rol que cada quien asume. ejemplo el docente puede determinar si el alumno aprendió y si será acreditado.

c) Poder encubierto: En el que precisamente a través de acentuar la propia debilidad, se manipula al supuestamente fuerte y poderoso: Por ejemplo, la mujer y el niño que estando colocados en una posición débil, utilizan esta situación como una fuerza para movilizar culpas en el otro.

En el mismo estudio de Hoffs(op. cit) describe la clasificación de poder de Rollo:

a) Explotador: Cuando una persona somete a otra para su propio beneficio.

b) Manipulador: Originalmente inducido o provocado por el que se somete debido a su propia desesperación y angustia.

c) Competitivo: Se compete por el poder. Rollo aclara que esta clase de poder adoptar tanto en forma positiva como negativa.

d) Nutriente: El poder se ejerce para satisfacer las necesidades del otro y no las propias. Tendríamos el caso del maestro que verdaderamente desea enseñar, y su interés es auténtico por el bienestar del grupo. Este rol se daría en todos los casos en los que resulta placentero esforzarse por el bien del otro.

e) Integrativo: El poder de uno apoya y favorece el poder del otro. En el ámbito de lo manifiesto, la sociedad observa que las personas desconfían de aquél que desea poder, cuales quieran sean sus razones para desearlo.

Cuando nos acercamos a un individuo que lucha por el poder o que ya lo posee y le preguntamos si lo que busca y quiere es el poder en sí, generalmente lo

niega y busca la manera de esconder y disfrazar ese anhelo a través de su propia ideología. Una persona que conscientemente busque canales adecuados de ejercer su influencia puede contribuir en mayor grado a metas grupales que aquél que reprime el poder.

Existe el aspecto socializado del poder, el cual se caracteriza por el interés en metas grupales, por hallar aquellas metas que los movilicen, por ayudar a formularlas y por proveer los medios para lograrlas. Visualiza la búsqueda del poder y la actitud dominante como apoyo ante la ansiedad y como una válvula de seguridad a través de la cual un cierto montante de hostilidad puede ser descargado en forma menos destructiva. Es decir, el poder permite la expresión atenuada de hostilidad.

Desde un punto de vista psicoanalítico, el poder se origina en una fuente orgánica que lo constituye en necesidad, posee una energía propia, así como la libido lo es para la pulsión sexual; que requiere de un objeto, sea éste interno o externo, sobre el cual pueda descargar la pulsión, y finalmente que la satisfacción o placer obtenido sea alcanzado solo mediante el convenio del otro. (Kuri 1988, p. 23).

Diversos estudios muestran la importancia del poder como estímulo del proceso de identificación. Los niños generalmente se identifican con las personas que tienen mayor control sobre su destino.

Desde un punto de vista epigenético el deseo de poder, que en un principio es indiferente a la condición masculino-femenino se enuncia en el niño cuando se percata que por medio de sus demandas, el objeto es controlado. Freud nos dice en su artículo "El yo y el ello" que las primeras identificaciones, realizadas en la más temprana edad son siempre generales y duraderas. Esto nos lleva a la génesis del ideal del yo, pues detrás de él se oculta la primera y más importante identificación con los padres o decir con los padres.

El superyó no es simplemente un residuo de las primeras elecciones del objeto del ello, sino también una enérgica formación reactiva contra las mismas. Su relación con el yo no se limita a la advertencia: "Así como tu padre debes ser", sino que comprende también la prohibición "Así como tu padre no debes ser", no debes hacer todo lo que él hace, pues hay algo que le está exclusivamente reservado. Esta doble faz del ideal del yo depende de su anterior participación en la represión del complejo de Edipo, e incluso debe su génesis a tal represión. La energía necesaria

para ello hubo de tomarla prestada del padre, préstamo que trae consigo importantísimas consecuencias.

El superyó conservará el carácter del padre, y cuanto mayor fuerza tenga el complejo de Edipo y la rapidez de su represión de éste (bajo las influencias de la autoridad), más severamente reinará sobre el yo como consciencia moral o quizá, como sentimiento inconsciente de culpabilidad. El ideal del yo es, por tanto el heredero del complejo de Edipo y, con ello, la forma de expresión de los impulso del ello y de los caminos que tomará la libido.

El superyó conserva, durante toda la vida el carácter que le imprimió su génesis del complejo paterno, o sea la capacidad de oponerse al yo y dominarlo. El inevitable sujetamiento del niño al poder de los padres puede originar el superyó, el cual, bajo condiciones favorables no patológicas, pasará a ser alguna vez en el adulto su fuente de autoaprobación y autoestima más valiosa y duradera.

Una vez internalizados ambos padres, las figuras de poder estarán ahora dentro de estructuras psíquicas, representadas por el superyó, que sintetiza los componentes de prohibición, castración y censura de los padres y por el ideal del yo. El superyó en el adulto puede tener un uso constructivo o destructivo, manifestaciones creativas, sanas y normales, o por el contrario, tener expresiones patológicas y negativas.

El padre es la primera figura perseguidora en relación directa de su autoridad y poder sobre el hijo y no en relación con los impulsos hostiles del hijo hacia el padre. La escuela freudiana ha afirmado con fuerza el carácter universal del complejo de Edipo donde éste provee el lecho de la entera progresión histórica del poder patriarcal.

En términos sociales, el hombre ama de él -ya sea este el rey, presidente, ejecutivo, el Don de la mafia, el profesor, etc. Es común que el joven busque al padre ideal por medio de una autoridad positiva y querida representada por una persona que sea capaz de servir como modelo.

González (1984, p. 29) expresa que "la importancia de la figura paterna en el desarrollo de la masculinidad y el poder radican en las funciones de la paternidad. La relación padre-hijo no sólo se deriva de la conflictiva Edípica". Aunque existen autores que enfatizan otros aspectos, entre ellos tenemos:

Para Jung, por ejemplo existe una imagen compuesta por objetos preexistentes, un modelo o patrón al cual denomina arquetipo, y habla del arquetipo de la madre y el padre. En cuanto al *arquetipo* del padre, nos dice que "durante el desarrollo del niño, el padre entra en escena y activa un *arquetipo* que significa fuerza, autoridad, poder, y todo lo que es dinámica en el mundo" (citado por Hoffs 1984, p. 134).

Para Fromm "...el conflicto entre padre e hijo es producto de una sociedad patriarcal autoritaria y tiene poco que ver con la rivalidad sexual. Entre mayor sea el poder que el padre ejerza sobre el hijo, más fuerte será el conflicto". Al encontrar la explicación del conflicto entre padre e hijo en el complejo de Edipo, en factores sociales o de cualquier otro origen, si podemos señalar la lucha por el poder como un factor común matizado de las relaciones no sólo padre-hijo, sino de las relaciones humanas en general.(op.cit.)

El hombre siempre ha estado fascinado por el poder. Tiene razones para estarlo, la fuente puede ser externa o interna. En un principio es la madre o sustituto quien da el soporte físico y emocional necesario al infante. Cuando el soporte es adecuado, el pequeño lo internaliza y esto da como resultado el sentimiento de "me fortalezo a mí mismo". Estos sujetos son relativamente independientes del medio ya que tienen dentro de sí la posibilidad de autovalorarse y aprobarse.

Erickson (1967), nos dice, "...si los sujetos tienen lo que él denomina "confianza básica", la madre fue la fuente nutricia y quedó internalizada cuando, por el contrario, el soporte que recibió el pequeño fue inadecuado, el niño y más adelante el adulto requerirá del exterior para sentirse fuerte y poderoso. Manifestándose de diversas maneras, por ejemplo, el gusto por estar siempre junto a los fuertes y poderosos".(p.226)

Para Fonari, (citado en Hoffs 1984) el poder es: "...el afrodisiaco de la sexualidad, puesto que la cópula finalmente no es sino la expresión narcisista de la omnipotencia. La procreación deviene en la expresión del poder biológico, que recaca la imagen omnipotente del padre, refuerza la necesidad de la propiedad del hijo y hace que la madre junto con el padre se constituyan en otorgadores y/ o negadores de la vida". (p.126)

Karen Horney (1960) por ejemplo, explica que así como la búsqueda de afecto es una manera frecuente usada en nuestra cultura para obtener apoyo contra la ansiedad, también lo es la búsqueda de poder. El deseo de poder, que puede en una persona hacerse realidad a través de sus capacidades mentales, madurez o sabiduría. La búsqueda neurótica de poder nace en la ansiedad, el odio y sentimientos de inferioridad.

La búsqueda de poder sirve, en primer lugar, como una protección contra el desamparo, contra el estar indefenso, como una protección contra el temor de sentirse o ser considerado insignificante. Las formas particulares en que la búsqueda del poder se dan, dependerán del nivel de carencia de poder. Horney explica que el afán de poderío, puede considerarse en relación al afán de posesión y fama como aspectos de un mismo problema. Si el afán de poder es una protección contra la indefensión entonces cabe preguntarse contra qué es una protección el afán de fama y posesión.

En el afán de posesión, la hostilidad suele asumir la forma de una tendencia a despojar a los demás. El deseo de defraudar, aprovechar, explotar o frustrar a los otros, no es en sí neurótico, pues llega a constituir una norma cultural, justificada por la situación, o ser usualmente considerado como una cuestión de convivencia. Intenso anhelo de poder puede derivarse del sentimiento de poder que acompaña al control de esfínteres.

Desde el punto de vista de Kohut (1978) se supone que "el afán imperiosos de poder es resultado de una personalidad hambrienta de espejo, y que su contraparte, es decir, la necesidad de estar bajo el poder de otro podría ser consecuencia de la personalidad hambrienta del ideal. También el manejo de poder de una persona dependerá de los mecanismos defensivos utilizados, por ejemplo un individuo con una fijación sádico-anal, que utilice como mecanismo de defensa principalmente la proyección y el desplazamiento, si esta persona tuviera, además a una mujer rígida y punitiva, entonces su manejo del poder tendría que ser necesariamente muy distinto al manejo del poder de otro sujeto que haya alcanzado niveles edípicos, con

capacidades sublimatorias y que haya internalizado objetos primarios "buenos" que le permitan tener una confianza básica y una autoestima realista".(P.246)

Así, la modalidad con la que se ejerza el poder dependerá de la historia personal de cada quien. Si lo que subyace son sentimientos de inferioridad, miedo, odio, o, si por lo contrario, hay un predominio de libido, el manejo y el uso que se haga del poder será muy diferente. Otro aspecto a considerar es la interacción del individuo con su medio, junto con la historia y las características personales del sujeto, esto determina las distintas maneras en que el poder se manifiesta.

Mendel (1975) desde un planteamiento "sociopsicoanalítico" sobre el poder de las instituciones, afirma que dentro de la escuela, el profesor es para el alumno la encarnación de la ideología autoritaria, psicofamiliar que representa el papel de los buenos padres.

El profesor está solo y posee todo el control en el aula, tiene poder sobre muchos aspectos de la vida de los alumnos. El profesor cuentan, además, con un poder institucional; un poder que se ejerce colectivamente con base en los modelos pedagógicos establecidos y apoyados por los modelos burocráticos de la administración. Así todos estos dispositivos garantizan una relación y reproducción de los medios de producción.

CAPÍTULO IV

CONTEXTO SOCIOECONOMICA DEL DOCENTE DE NIVEL SUPERIOR EN MEXICO

En este apartado se hará una revisión del papel que ha jugado el profesor de nivel superior en México en los últimos cuarenta años, señalando cómo de una imagen admirada y reconocida socialmente durante los 40 a los 60s aproximadamente, se pasa a la imagen del profesor que llega a este trabajo orillado por las necesidades económicas y la falta de oportunidades de desarrollo profesional.

El deterioro salarial en el campo educativo ha dado como resultado un profesor de nivel superior denominado 'chambista', que tiene que cubrir sus necesidades económicas a través de impartir cátedra en diferentes lugares o que se desarrolla profesionalmente, pero necesita del ingreso como docente para poder complementar su ingreso.

Bajo esta perspectiva se observa un deterioro de la imagen del docente de nivel superior, que inminentemente influye en la actitud del profesor como se ve en su desinterés y apatía por su formación como docente.

Navarro (1988) afirma que los maestros constituyen el segundo gran insumo de los sistemas educativos. En la actualidad la educación de nivel superior en México se caracteriza porque:

1) Es una industria de trabajo intensivo y de producción masiva aún atada a una tecnología artesanal.

2) Es productiva y consumidora de recursos humanos y debe cosechar suficientes de sus mejores productos para reproducir una mejor cosecha. La situación real es que no se selecciona a los recursos humanos idóneos para esta labor.

3) En la competencia para retener a sus mejores productos, se encuentra en desventaja; los graduados prefieren el sector productivo, en donde serán mejor remunerados, optando por el sector moderno lo que provoca desbalances en cuanto a su distribución en relación a la demanda y a la zona geográfica.

4) La centralización de los recursos en el campo educativo ha dado como resultado que los docentes con una trayectoria de excelencia se concentren en las universidades del D.F. y, en los últimos años, en las universidades privadas que ofrecen un mejor ingreso y posibilidades de desarrollo profesional.

5) La sociedad influye en las actitudes de los educandos hacia ciertas preferencias profesionales provocando desigualdades en base al sexo, a situaciones geográficas y socioeconómicas, por ejemplo la elección de la docencia en el nivel superior, en el caso de la mujer, es vista como una opción, ya que la mujer se ha supeditado muchas veces a su papel de madre y por tal elegir la docencia es una posibilidad que le permite realizar estas dos funciones.

La decisión de elegir la docencia en el nivel superior pasa por una realidad socioeconómica donde al egreso la única alternativa se sitúa en ingresar a dar clases en la escuela de donde se egresa y más tarde en otras instituciones educativas.

En calidad de profesores por horas y pocos obteniendo horas base o tiempo completo. Como se ve, la imagen del docente socialmente está deteriorada se elige ser docente por interés o vocación sino por la necesidad de contar con un empleo lo más cercano a su profesión o que le ayude a resolver su situación económica.

Sin embargo, esta situación no siempre se ha vivido de la misma forma. Hace algunas décadas los docentes de nivel superior, tuvieron reconocimiento por su labor. En el estudio de Aguirre (1988, p. 19), se distinguen tres etapas en la imagen del docente universitario.

La trayectoria profesional de los docentes en la universidad mexicana durante los últimos treinta años, mejoró las condiciones de vida de un amplio sector social lo que fortaleció la ideología de la movilidad a partir de la escolarización. (El período de 1940-1965 se caracterizó por un desarrollo económico estabilizador llamado el "milagro económico mexicano", con un alto índice de productividad)

La imagen social del docente universitario y sus transformaciones sucesivas en los últimos treinta años, se enraza en los 40s, cuando se inicia la "edad de oro" de la universidad mexicana que se estructura conforme al proyecto "napoleónica liberal", cuya tendencia profesionalizante subyace en su estructura académico-administrativa y en la fragmentación de sus funciones: como la investigación, la docencia y la difusión de la cultura.

En este ejemplo del saber y de la cultura se supone la existencia del catedrático que, junto con su prestigio profesional, conocedor de su campo, con su amplia cultura general y disciplinaria, aglutina el entorno hacia un grupo de discípulos con los que hace "escuela". Se trata de la academia, en la que los docentes son tomados de manera tangencial y complementaria a su práctica profesional, sus honorarios como docentes son simbólicos, no viven de ellos.

Ahora bien, de acuerdo con la tradición oratoria que por aquel entonces privaba en la sociedad mexicana y consecuentemente en la universidad, los profesores desarrollan su trabajo a través de la acción magistral expuesta ante un auditorio.

Así, en el catedrático clásico de la universidad tradicional liberal prevalece un *ethos* señorial o aristocrático. La actividad académica se concibe como algo desinteresado y gratuito cuyo cultivo tiene que ver con la superioridad del espíritu, desvinculado de las prosaicas exigencias de una actividad remunerada.

"Su pertenencia a una prestigiosa comunidad académica reconocida más allá del ámbito universitario, en la que ha logrado un lugar por su propia calidad como profesional de un denominado campo y por su incidencia en la producción de conocimientos, esta pertenencia tiene un trasfondo individualista" .(Aguirre 1988, p. 26).

Maestros que poseen cultura, educación y experiencia, se interesan por difundirla en sectores restringidos; creen en el primado de la razón y de la filosofía y profesan valores universitarios tales como la autonomía, la libertad de cátedra y la investigación.

En esa época, al lado del catedrático profesional también encontramos la figura del catedrático-profesor, que vive para la docencia de su campo disciplinario y que conserva la totalidad de su tiempo al estudio y difusión de una determinada área del conocimiento: los "maestros por vocación" de gran tradición y excelencia en su propio campo; serán los profesionales de la docencia de la academia. Tal es el caso, entre otros, de Adolfo Sánchez Vázquez, en filosofía; de Edmundo O'Gorman, en historia; de Antonio Ballesteros y Domingo Tirado Banedí, en el campo de la educación.

Los profesores actuales heredaron e introyectaron la imagen de este profesor de nivel superior. Resulta entonces este profesor una imagen ideal, donde impera la perfección, sabiduría, el poder en posición y un status económico alto.

La década de los 70s, en general una década optimista para gran parte de la sociedad mexicana, es un período de bonanza en el que se incrementa en forma sostenida el gasto educativo. El impacto de la masificación también se expresa paulatinamente en los docentes, cuyo número se incrementa también a lo largo de la década en una tasa del 246.23 % cifra que contrasta fuertemente con el 19.26 %, en que se han incrementado de 1980 a 1987.

La misma expansión de la matrícula impulsará la conformación de un nuevo docente universitario proveniente de estratos medios en ascenso, poseedor de un capital cultural muy diferente al del profesor clásico; de él surgirá el profesional de la docencia, cuya expectativa será llegar a ser profesor de carrera.

Se trata de una oleada de jóvenes recién egresados que refresca la universidad con discursos educativos antiautoritarios, que intenta visualizar sus respectivas disciplinas desde perspectivas teóricas derivadas de posiciones ideológicas de izquierda, pero que con frecuencia no posee suficientes conocimientos ni experiencia profesional, lo que hace que incurra en una enseñanza abstracta aunque ejercida mediante un vínculo supuestamente democrático con los alumnos que por lo demás, estos profesores son cercanos también al alumno por su edad.

En este proceso de masificación se encuentra implícito un proceso no resuelto de movilidad: el docente universitario recién egresado a la docencia, por medio de ella trata de ejercer en su propio campo, pero queda atrapado; habrá que dar clases es la única opción para obtener un ingreso fijo. Esta situación se traslada al ámbito de los profesionales asalariados, considerados de clase baja, con pocas posibilidades de estudio personal y con escasas expectativas de movilidad más allá de la institución universitaria.

Las transformaciones más profundas que ha experimentado en las tres últimas décadas la universidad mexicana, y que en este modo pueden hacerse extensivas a toda Latinoamérica, pueden resumirse en las nociones de proyecto modernizador y de universidad de masas. Ambas determinantes en la construcción de la imagen

social del docente universitario de los años ochenta se remiten al problema de su actual identidad profesional. Más aún, podemos afirmar que durante el curso de estas tres últimas décadas hemos transitado de la imagen de los profesionales-catedráticos a la de los catedráticos-profesionales.

En la época de los ochenta nos enfrentamos a la consolidación de una nueva profesión académica universitaria, la docencia, que encuentra su expresión en el profesor de carrera, y a la creación de un nuevo sistema ocupacional propio de las instituciones universitarias, el académico. Ambas características han hecho que amplios sectores de trabajadores intelectuales, o que aspiran a serlo, recurran a la universidad como una fuente de trabajo privilegiada.

Sin embargo, en los setenta se interpretará que una de las razones de la falta de eficiencia de la universidad deriva de los docentes, quienes no saben dar clases. Contra esta situación, se instrumentan políticas de formación docente expresadas en programas *ad hoc*, en los que se enfatiza el otro polo del problema: cómo dar clases. Se diseñan cursos y talleres a la carta sobre tecnología educativa, elaboración de programas por objetivos y evaluación de aprendizaje, elaboración de materiales didácticos, micro-enseñanza, técnicas grupales, etc.

En los 70s, aparecen los programas estructurados de formación docente. Los cursos, talleres y seminarios se ofrecerán en forma estructurada con diversos propósitos (especializar la docencia, producir materiales de autoformación, formar al experto en currícula, etc.), y con diversas tendencias (tecnología educativa, enfoques que privilegian aspectos psicológicos pero continúan omitiendo aspectos sociales del trabajo docente). En el campo de la educación superior, se empiezan a introducir contenidos que problematizan y propician la reflexión; se comienza a gestar una importante corriente de crítica de la tecnología educativa y de búsqueda de propuestas alternativas.

Su intención es instrumentar al docente para hacerlo eficiente y así elevar el nivel académico. El clima universitario del período anterior es donde el docente era el "maestro" y expresaba en su forma de dar clases la tradición de una didáctica históricamente enraizada en el siglo XVII y retomada por una concepción idealista-humanística propia de toda una generación de catedráticos universitarios. En esta etapa, irrumpe abruptamente la racionalización de la técnica.

Hacia los años ochenta nos encontramos frente a un docente que se profesionaliza en la docencia y se desprofesionaliza en su campo disciplinario, que frente a las reformas académicas esperadas en la década anterior, ahora se enfrenta a la persistencia de las prácticas educativas propias de la universidad tradicional, totalmente desfasadas de la actual universidad de masas.

En el contexto de una universidad que al desarticlar el aparato productivo paulatinamente se queda girando sobre sí misma, se aísla, se autoconsume, se pedagogiza; empiezan a aparecer los rasgos que consideramos más significativos: la nueva identidad de un docente que, agobiado por sus premoniciones de trabajo y sus propias demandas personales, se desarticula de un proyecto colectivo y tornará al individualismo. Sólo que ahora se trata de un individualismo de masas: al rechazo de lo público, resistencia a lo privado, indiferencia hacia la organización, alergia a la política.

El otro rasgo que domina, es la estratificación externa del mercado académico. El docente puede acceder a su desarrollo académico a través de tres vías: como docente como investigador de su práctica educativa y como funcionario. Carreras que conllevan una estratificación y, por ende, diferente valoración social. El tránsito de una carrera a otra no siempre es fácil ni depende de las opciones personales. Muchas veces es el bienestar el que lo determina.

En términos generales, da la impresión de que al haberse agotado la docencia, ahora el eje se traslada a la investigación, aun cuando no exista ni la mínima experiencia personal, ni la mínima infraestructura institucional la investigación que, más allá de discursos y propósitos, habría que apoyar e impulsar a los profesores en lo concreto.

¿De qué manera incidirá esta situación en las fantasías, en las frustraciones, en las expectativas, en las identidades de la próxima generación de docentes universitarios?. La profesionalización de la docencia se inserta en el proyecto modernizador de la universidad mexicana y en relación directa con el suma del nuevo mercado académico al que aludimos.

La preocupación por la formación del docente, por su profesionalización, no hubiera sido concebible en el contexto de una universidad de corte liberal en la que el académico era tal en razón directa a su prestigio y experiencia como profesional de

un campo determinado y en donde el dominio teórico-práctico de su disciplina era su único aval para dar clases.

Ahora bien, en el curso de los últimos veinte años, podemos distinguir dos tendencias en los posgrados en educación: de 1980 a 1984, se privilegia la formación para la docencia, en parte debido a las políticas educativas del principio de los setenta se sobrevaloran la imagen y el poder. De 1984 a la fecha, la atención se ha desplazado a la investigación en educación debido en parte al escepticismo sobre las posibilidades reales del docente y en parte a eventos a nivel nacional.

La prioridad de esta última tendencia también se expresa en la creación de numerosos centros de investigación educativa. En 1936, existía el Instituto Nacional de Pedagogía, pero para 1984 se crearon 44 centros más, 25 en ciudades del interior del país y 19 en la ciudad de México. Asimismo, muchos de los centros de formación de profesores se transformaron en institutos de ciencias de la educación, con la intención de reorientar hacia la investigación educativa más por el impacto de otros centros, que por rigurosa reflexión sobre sus propias demandas de posibilidades.

La imagen del docente universitario, por lo tanto, atraviesa por una crisis que se ve dentro del aula y en la actitud del propio docente. Aunado a esto, la crisis económica del país lleva al docente a buscar en diversas instituciones educativas empleo para completar su ingreso, o viceversa, cuenta con un empleo y da clases en su poco tiempo libre para subsanar su deficiente ingreso. Estas situaciones evidencian la falta de tiempo para que el profesor pueda prepararse y actualizarse en su campo profesional.

Aunque en los últimos ocho años como resultado de la crisis económica en el país, se han ido generando una serie de estímulos económicos para que el profesor se involucre de tiempo completo a la docencia estos mecanismos no se han extendido a la mayoría de los profesores además, de traer consecuencias de carácter negativo en el sentido de que el profesor se enfoca más a cubrir los puntos que le permitan obtener estímulos que al compromiso de producir en favor de su propia actividad en el aula y en su actividad de enseñanza.

5.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La experiencia profesional en la formación de docentes en el área psicopedagógica me ha permitido observar que existen una serie de contradicciones entre la forma de actuar como docentes y los intereses manifestados hacia esta labor.

La mayoría de ellos se muestran renuentes a participar en cursos de capacitación pedagógica, a ser evaluados en su desempeño y, sobre todo, proyectan una actitud negativa con los alumnos, siendo déspotas, autoritarios, rígidos y distantes.

Además de que en aula se pone en juego lo interpersonal, que nos remite a la relación maestro–alumno y en esta diada se manifiestan una serie de emociones que muchas veces el profesor no reconoce o no le da la importancia que esto conlleva. Y que por otro lado influyen en la formación de la personalidad de los estudiantes.

Bajo este panorama y otras problemáticas de carácter institucional se observa que los profesores necesitan reconocer y analizar los móviles que los llevan a elegir la docencia e inclusive a permanecer en ella,

El presente estudio tiene por objetivo identificar las motivaciones conscientes y observables de la permanencia de los docentes en la docencia, así como las necesidades que resultan desconocidos o inconscientes para ellos pero que ahí se encuentran y también repercuten en su actuar cotidiano en el aula.

Por otro lado se requiere que el profesor valore que su formación docente no sólo incluye el enfoque pedagógico y de actualización profesional, sino también el aspecto psicológico debido a la relación interpersonal que establece con los alumnos dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

El problema de estudio, como ya se señaló, se derivó de las experiencias y la observación durante los cursos en la formación y capacitación dirigida a profesores de nivel superior en una institución pública. Son tres las problemáticas que se han

evidenciado con mayor recurrencia en relación a la conducta del profesor. Estas son las siguientes:

1) El profesor no eligió inicialmente la docencia como carrera profesional, entonces cómo y por qué llegó a dedicarse a esta labor.

2) Una de las experiencias más significativas de las personas, después de la experiencia con los padres, se da a través de la escuela con los profesores; allí es donde se viven experiencias tanto positivas como negativas en la relación con los profesores y compañeros, las cuales pueden influir en el desarrollo de cualquier individuo. Estas experiencias ¿Serán lo suficientemente significativas para tratar de repetirse siendo adulto?

3) La relación que se establece con el maestro resulta ser una extensión de las funciones que ejerce el padre; esto es, dar normas, castigar, guiar, enseñar y aprender el manejo de los límites y la autoridad. Así pues, la posibilidad de repetir la relación –que pudo haber sido muy gratificante o muy temida y distante- podía ser gratificada parcial o totalmente a través del trabajo del profesor.

Después de las diferentes observaciones realizadas a través de mi práctica profesional, recurrí a la búsqueda de estudios referentes al tema. Como ya se planteó; existiendo diferentes estudios acerca de las motivaciones que tienen los profesores por esta profesión. Los estudios revisados, mostraron que los estudiantes aspirantes a la docencia tienen características de personalidad autoritaria, necesidad de trascender, interés por los niños y reconocen que este trabajo brinda estabilidad laboral y otras características ligadas al empleo como las vacaciones y el sueldo. Existiendo también otras razones, como factores intrínsecos y subjetivos a los futuros profesores y en las cuales no se profundiza.

Sin embargo, estos trabajos en su mayoría se contextualizan en otros países y en profesores de nivel básico; lo que me motivó aún más, a estudiar las razones de los profesores hacia la elección docente en el contexto mexicano de nivel superior.

Encontrar los motivos de la elección por la docencia puede aportar elementos de reflexión y autoanálisis en los profesores que participan en la formación, no solo en el plano pedagógico, sino en el aspecto psicológico de su conducta dentro del aula y en su repercusión en la formación y desarrollo de la personalidad de los estudiantes.

Por lo anterior, el presente estudio tiene como objetivo conocer:

¿Cómo son las motivaciones conscientes (satisfacción económica),

¿Cómo son las motivaciones preconscientes (poder y autoridad),

¿Cómo son las motivaciones inconscientes (relación con el padre), de los profesores de nivel superior participantes en el estudio?

5.2 HIPÓTESIS GENERAL

Las motivaciones de los profesores de nivel superior para ejercer la docencia se relacionan con factores conscientes, como la satisfacción económica; preconscientes, como la autoridad y el poder; inconscientes, como la relación con el padre.

5.3 TIPO DE ESTUDIO

Se trata de una investigación descriptiva que se basa en una hipótesis general del cual se derivan tres variables dependientes, partiendo del modelo típico planteado por Freud(1900), y con las cuales se estudian 18 variables independientes definidas a partir de las características de cada una de las variables dependientes y que podrían tener relación directa con éstas.

Es correlativo y multivariable en virtud de que se incluyeron inicialmente treinta y cinco variables independientes, las cuales se consideraron directamente relacionadas con el problema de estudio. A continuación se procedió al análisis de regresión múltiple utilizando el método de Stepwise, el cual tiene por objetivo predecir la significancia estadística de las variables para hacer una posible correlación entre ellas.

Para el análisis se consideraron se incluyeron aquellas variables independientes cuyo valor fue significativo, quedando únicamente 18 de las 35.

En este tipo de investigación no existen hipótesis explícitas para cada variable y relación, sólo se utilizaron aquellas variables propuestas por el investigador que implícitamente se consideran asociadas y permiten dar una explicación al fenómeno de estudio, en este caso, las motivaciones conscientes, preconscientes e inconscientes del ejercicio docente en nivel superior.

Con base en la aproximación teórica del estudio, basada en el enfoque psicodinámico, se procedió al análisis de las variables.

5.3 DEFINICIÓN DE CONCEPTOS

MOTIVACIONES CONSCIENTES

Impulsos o necesidades internas; conocidos por la persona, y que tratará de encaminar, conscientemente, a su satisfacción.

MOTIVACIONES PRECONSCIENTES

Impulsos o necesidades internas situados entre la conciencia y la inconsciencia, es decir que pueden ser reconocidos o no, por la persona, y que tratará de encaminarlos, consciente o inconscientemente, a su satisfacción.

MOTIVACIONES INCONSCIENTES

Impulsos o necesidades que no son conocidos por la persona, a los que ha sido negado el paso a la consciencia, por ser reprimidos, y que tratará de encaminarlos a la satisfacción de manera también inconsciente.

EJERCICIO DOCENTE

Práctica laboral de un profesional, centrada en la enseñanza, dentro de un marco educativo institucional.

MOTIVACIÓN ECONÓMICA

Remuneración que obtiene un profesor por su ejercicio docente.

SEGURIDAD LABORAL

Satisfactor económico y de permanencia en el trabajo a través de un contrato de definitivo para el docente.

PODER

Autoridad y facultad legitimada por la institución educativa y por la experiencia y conocimiento de una actividad profesional, lo cual le confiere al profesor, un papel por encima de los estudiantes.

RELACIÓN CON EL PADRE

La interrelación que establece el niño con su padre, determinando su desarrollo personal y emocional.

5.4 DESCRIPCIÓN DE VARIABLES

En este estudio se tomó la *satisfacción económica por la relevancia* mostrada en los estudios previos, así como el carácter que tiene el satisfactor económico en el trabajo, que no resulta ser del mismo nivel al de los países de referencia citados en los estudios.

Variables que se relacionan con la motivación consciente de satisfacción económica:

- 1.- Satisfacción económica a través de la docencia

Variables que se relacionan con las motivaciones preconscientes de poder y autoridad:

- 1.- **Desempeño docente**
- 2.- relación maestro - alumno
- 3- **Relación con la autoridad**
- 4.- **Relación con el padre**
- 5.-**Autonomía**
- 6.-**Conflicto con la autoridad**
- 7.- **Manejo y control de los impulsos**

Variables que se relacionan con las motivaciones inconscientes:

- 1.- **Antecedentes familiares docentes**
- 2.- **Deseos manifiestos por la docencia**
- 3.- **Deseos latentes por ser docente**
- 4.- **Descripción del padre**
- 5.- **Relación con el padre**
- 6.- **Necesidad de afiliación**
- 7.- **Autonomía con respecto a la familia**
- 8.- **Relación con el padre del mismo sexo**
- 9.- **Identificación con el padre del sexo opuesto**
- 10.- **Influencia familiar para ser docente**
- 11.- **Forma de enfrentar la realidad.**

Variables no incluidas en las categorías anteriores, pero que fueron incluidas en los estudios previos al tema de investigación y que para este caso, podrían tener relación con las motivaciones conscientes proconscientes e inconscientes:

- 1.- Edad
- 2.- Carrera
- 3.- Experiencia profesional
- 4.- Sexo
- 5.- Estado civil
- 6.- Antigüedad en la docencia
- 7.- Motivaciones ante el trabajo
- 8.- Motivación ante logros y frustraciones
- 9.- Motivación hacia las metas y objetivos
- 10.- Concepto de sí mismo en cuanto a sus rasgos y tendencias
- 11.- Concepto de si mismo en cuanto a sus habilidades
- 12.- Autoimagen

5.5 DEFINICIONES OPERACIONALES

A continuación se describe la forma en que fue evaluada y analizada cada variable. Considerando códigos dicotómicos y ordinales. Otras variables se cuantificaron en su código numérico natural (variables de intervalo). El código asignado aparece entre paréntesis y, se incluye su definición .

Las siguientes variables se obtuvieron a través de la entrevista semiestructurada.

EDAD

La edad de los sujetos se codificó en tres categorías:

- | | |
|--------------|-------|
| 26 a 40 años | (1) |
| 41a 49 años | (2) |
| 50 a 66 | (3) |

SEXO

Se incluyeron ambos sexos

| | |
|-----------|-------|
| femenino | (1) |
| masculino | (2) |

CARRERA

| | |
|---------|-------|
| Apoyo | (1) |
| básicas | (0) |

(0) Significa: Los profesores egresados de las carreras de contaduría y relaciones comerciales y que imparten materias básicas de esas carreras.

(1) Significa: Los profesores pertenecientes a las carreras de economía, inglés, ingeniería, psicología, derecho e historia que imparten materias de apoyo a la currícula de la carrera de contaduría o relaciones comerciales.

ESTADO CIVIL

los indicadores tomados fueron:

| | | |
|------------|-------|--|
| solo | (1) | que no cuentan actualmente con pareja. |
| con pareja | (2) | que cuentan actualmente con pareja. |

ANTIGÜEDAD EN LA DOCENCIA

Esta variable se categorizó en tres rubros.

| | |
|--------------|-------|
| 1 a 9 años | (1) |
| 10 a 15 años | (2) |
| 16 a 31 años | (3) |

EXPERIENCIA PROFESIONAL

Este indicador se refiere a que si los sujetos cuentan con experiencia profesional actual en su campo profesional.

| | |
|----|-------|
| si | (1) |
| no | (0) |

SATISFACCIÓN ECONÓMICA A TRAVÉS DE LA DOCENCIA

si (1)

no (0)

DESEOS MANIFIESTOS POR LA DOCENCIA

De acuerdo con los datos de la entrevista, los profesores expresaron su satisfacción, deseo e interés por la docencia.

Si (1)

no (0)

DESEOS LATENTES POR LA DOCENCIA

Los indicadores se obtuvieron a través del análisis del discurso latente con respecto a su actividad docente así como las contradicciones y actitudes defensivas mostradas en la entrevista.

Si (1)

no (0)

INFLUENCIA FAMILIAR PARA SER DOCENTE

SI (1)

NO (0)

DESEMPEÑO DOCENTE

Se tomaron los promedios de 5 a 10 puntos, de las últimas tres evaluaciones realizadas por los alumnos de su desempeño docente y forma de enseñar en la institución donde trabajan. Los indicadores son los siguientes:

alto (3) calificación: 9 y 10

medio (2) calificación: 7 y 8

bajo (1) calificación: 5 y 6

RELACION MAESTRO-ALUMNO

Se tomaron los promedios de 5 a 10 puntos de las últimas tres evaluaciones realizadas por los alumnos, en la institución donde trabajan. Este parámetro mide la

relación que establece el profesor con los alumnos. Los indicadores son los siguientes:

alto (3) calificación: 9 y 10
medio (2) calificación 7 y 8
bajo (1) calificación: 5 y 6

ANTECEDENTES FAMILIARES DOCENTES

Familia (3)
Profesores (2)
Nadie (1)

(3) Familiares como son padres, hermanos, abuelos, tíos o primos cercanos que fueron docentes.

(2) Profesores: desde el nivel básico a superior que el profesor manifestó como influencia en su elección docente.

(1) El profesor manifestó que ninguna persona influyó en su elección docente.

INFLUENCIA FAMILIAR PARA SER DOCENTE

SI (1)
NO (0)

DESCRIPCIÓN DEL PADRE

Los indicadores en este aspectos se centraron en :

padre afectivo (3)
padre agresivo (2)
padre distante (1)

RELACIÓN CON EL PADRE

Padre bueno, afectivo y cercano al hijo. (1)
Padre malo, agresivo y distante con el hijo. (0)

Las siguientes variables se obtuvieron a través de la prueba de frases incompletas con aplicación a la industria Grados (1988).

RELACIONES INTERPERSONALES

Este aspecto comprende dos variables:

CON EL PADRE

| | |
|-----------------|-------|
| sin contestar. | (2) |
| muy conflictiva | (2.) |
| conflictiva | (1) |
| sin conflicto | (0) |

(2) Se considera que la respuesta de mayor conflicto ante el padre, se dio al no contestar o al manifestar, en todas las respuestas, conflicto en la relación con el padre.

(1) Se considera que manifestó en algunas respuestas conflicto en la relación con el padre.

(0) Se considera que no manifestó ningún conflicto en la relación con el padre.

CON LA AUTORIDAD

| | |
|-----------------|-------|
| sin contestar. | (2) |
| muy conflictiva | (2) |
| conflictiva | (1) |
| sin conflicto | (0) |

(2) Se considera que la respuesta de mayor conflicto con la autoridad, se dio al no contestar o al manifestar en todas las respuestas mala relación con la autoridad.

(1) Se considera que manifestó en algunas respuestas conflicto en la relación con la autoridad.

(0) Se considera que no manifestó ningún conflicto en la relación con la autoridad.

MOTIVACIONES

Este aspecto comprende cuatro variables:

NECESIDADES DE AFILIACIÓN

| | |
|-----------------|-------|
| sin contestar | (2) |
| muy conflictiva | (2) |
| conflictiva | (1) |
| sin conflicto | (0) |

(2) Se considera que la respuesta de mayor conflicto, al no contestar o al manifestar en todas las respuestas necesidad de afiliación.

(1) Se considera que manifestó en algunas respuestas necesidad de afiliación.

(0) Se considera que no manifestó necesidad de afiliación.

MOTIVACIONES ANTE EL TRABAJO

sin contestar (2)

muy conflictiva (2)

conflictiva (1)

sin conflicto (0)

(2) Se considera que la respuesta de mayor conflicto al no contestar o al manifestar en todas respuestas falta de motivaciones en el trabajo.

(1) Se considera que manifestó en algunas respuestas falta de motivaciones en el trabajo.

(0) Se considera sin conflicto cuando mostró en todas las respuestas motivaciones en el trabajo.

MOTIVACIONES ANTE LOGROS Y FRUSTRACIONES

sin contestar (2)

muy conflictiva (2)

conflictiva (1)

sin conflicto (0)

(2) Se considera las respuesta sin contestar y manifestar en todas las respuestas conflicto ante logros y frustraciones.

(1) Se considera que manifestó en algunas respuestas conflicto ante logros y frustraciones.

(0) Se considera que no manifestó ningún conflicto ante logros y frustraciones.

MOTIVACIONES ANTE METAS Y OBJETIVOS

| | |
|-----------------|-------|
| sin contestar | (2) |
| muy conflictivo | (2) |
| conflictivo | (1) |
| sin conflicto | (0) |

(2) Se considera la respuesta de mayor conflicto al no contestar o al manifestar en todas las respuestas conflicto ante metas y objetivos.

(1) Se considera que manifestó en algunas respuestas conflicto ante metas y objetivos.

(0) Se considera que no manifestó ningún conflicto ante metas y objetivos

CONCEPTO DE SI MISMO

Comprende dos variables:

RASGOS Y TENDENCIAS DE SI MISMO

| | |
|-----------------|-------|
| sin contestar | (2) |
| muy conflictivo | (2) |
| conflictivo | (1) |
| sin conflicto | (0) |

(2) Se considera la respuesta de mayor conflicto no contestar o al manifestar en todas las respuestas conflicto ante rasgos y tendencias de si mismo.

(1) Se considera que manifestó en algunas respuestas conflicto ante rasgos y tendencias de si mismo.

(0) Se considera que no manifestó ningún conflicto ante rasgos y tendencias de sí mismo.

PERCEPCIÓN DE SUS HABILIDADES

| | |
|-----------------|-------|
| sin contestar | (2) |
| muy conflictivo | (2) |
| conflictivo | (1) |
| sin conflicto | (0) |

(2) Se considera la respuesta de mayor conflicto al no contestar o al manifestar en todas las respuestas conflicto ante la percepción de sus habilidades.

(1) Se considera que manifestó en algunas respuestas conflicto ante la percepción de sus habilidades.

(0) Se considera que no manifestó ningún conflicto ante la percepción de sus habilidades

Las siguientes láminas pertenecen al test de apercepción temática (TAT)

LÁMINA 1a

En esta lámina se evaluó la autonomía vs sumisión.

sujetos ubicados entre la 1ª y la 13ª posición. (3)

sujetos ubicados entre la 14ª y la 27ª posición. (2)

sujetos ubicados entre la 28ª y la 40ª posición. (1)

A mayor valor de código, el sujeto mostró mayor autonomía en la descripción de la lámina; menor valor de código, mayor sumisión.

LÁMINA 1b

En esta lámina se evaluó el nivel de conflicto con la autoridad.

sujetos del 1 y la 13 posición (3)

sujetos del 14 al 27 posición (2)

sujetos del 28 al 40 posición (1)

A mayor valor de código el sujeto no mostró conflicto con la autoridad; menor valor de código mayor conflicto con la autoridad.

LAMINA 2

En esta lámina se evaluó el nivel de autonomía con respecto a la familia.

sujetos del 1 y la 13 posición (3)

sujetos del 14 y la 27 posición (2)

sujetos del 28 al 40 posición (1)

A mayor valor de código, el sujeto mostró mayor autonomía con respecto a la familia; menor valor de código, mayor conflicto con la autonomía de la familia.

LÁMINA 3VH

En esta lámina se evaluó el manejo y control de los impulsos a través de la regulación del superyó.

| | |
|-------------------------------|-------|
| sujetos del 1y la 13 posición | (3) |
| sujetos del 14 al 27 posición | (2) |
| sujetos del 28 al 40 posición | (1) |

A mayor valor de código, mayor control de los impulsos a través de la regulación de los impulsos; menor valor de código, mayor conflicto en la regulación de los impulsos.

LÁMINA 6VH Y 6 MN

En esta lámina se evaluó en nivel de relación con el padre del sexo opuesto. En estas láminas se hizo el ordenamiento considerando hombres y mujeres por separado. Cada ordenamiento fue codificado considerando como criterio la mediana para cada sexo.

| | |
|--|-------|
| hombres ubicados entre la 1ª y la 11ª posición. | (2) |
| hombres ubicados entre la 12ª y la 23ª posición. | (1) |
| mujeres ubicadas entre la 1ª y la 8ª posición. | (2) |
| mujeres ubicadas entre la 9ª y la 17ª posición. | (1) |

A mayor valor de código mayor valor de código, se establece mejor relación con el padre del sexo opuesto; menor valor de código, mayor conflicto en la relación con el padre del sexo opuesto.

LÁMINA 7 VHY 7MN

En estas láminas se evaluó el nivel de relación con el padre del mismo sexo. Se hizo un ordenamiento considerando hombres y mujeres por separado. Cada ordenamiento fue codificado considerando como criterio la mediana para cada sexo.

| | |
|--|-------|
| hombres ubicados entre la 1 y la 11 posición | (2) |
| hombres ubicados entre la 12 y 23 posición | (1) |
| mujeres ubicadas entre la 1 y la 8 posición | (2) |
| mujeres ubicadas entre la 9 y la 17 posición | (1) |

A mayor valor de código, se establece mejor relación con el padre del mismo sexo; menor valor de código, mayor conflicto en la relación con el padre del mismo sexo.

LÁMINA 9VH Y 8NM

En estas láminas se identificó la autoimagen del sujeto.

| | |
|---|-------|
| hombres ubicados entre la 1 y la 11 posición | (2) |
| hombres ubicados entre la 12 y la 23 posición | (1) |
| mujeres ubicadas entre la 1 y la 8 posición | (2) |
| mujeres ubicadas entre la 9 y la 17 posición | (1) |

A mayor valor de código, el sujeto muestra una buena autoimagen; menor valor de código, mayor conflicto con su autoimagen.

LÁMINA 11

En esta lámina se evaluó la forma de enfrentar la realidad. Se aplicó tanto a los hombres como a las mujeres.

| | |
|---|-------|
| sujetos ubicados entre la 1 y la 13 posición | (3) |
| sujetos ubicados entre la 14 y al 27 posición | (2) |
| sujetos ubicados entre la 28 y la 40 posición | (1) |

A mayor valor de código, el sujeto enfrenta mejor su realidad; menor valor de código, mayor conflicto para enfrentar la realidad.

5.6 MUESTREO

Se consideró una muestra no probabilística, por autoselección y dirigida, de 40 sujetos. El muestreo se llevará a cabo en una sola aplicación de instrumentos, sin considerar grupo control.

5.7 POBLACION

Los sujetos participantes en el estudio son profesores de nivel superior, pertenecientes a una institución pública en el área económico-administrativo. Los sujetos han participado en cursos de formación y actualización docente que ofrece semestralmente la institución. A través del curso denominado " El rol del docente en el aula ", se invitó a los profesores a participar en el estudio, el total de participantes

con este antecedente fue de 22. La muestra de profesores restante (18), no ha participado en los cursos mencionados ni desea hacerlo.

La edad de los sujetos oscila entre 31 y 66 años, siendo 17 son de sexo femenino y 23 del masculino. El estado civil de los sujetos es el siguiente: 24 tienen pareja y 16 son solteros.

Se incluyeron 19 profesores de materias básicas, contadores o licenciados en relaciones comerciales y 21 que imparten materias de apoyo, pertenecientes a las carreras de economía, historia, idiomas, ingeniería, sociología, psicología y administración.

Los sujetos pertenecen a ambos turnos. Se consideraron tanto a los sujetos con y sin experiencia en su campo profesional. Se incluyeron tanto a profesores que cuentan con horas de base, de medio tiempo y tiempo completo, y con cuatro años de experiencia en docencia en el nivel superior como mínimo. 22 profesores pertenecen al sexo masculino y 18 al sexo femenino.

5.8 INSTRUMENTOS

Se utilizaron tres instrumentos, los cuales se aplicaron en forma individual, de tres a cuatro sesiones por sujeto.

5.8.1.- ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

Bleger (1984) nos dice que "...la entrevista es un campo en el cual se investiga la conducta y la personalidad del sujeto, por lo que es un instrumento útil del método clínico para los fines del estudio" (P.14). Por lo que considero que es una herramienta útil para el tipo de variables a investigar en este trabajo.

La modalidad de entrevista que se utilizó en este trabajo la define Wherther (1991) "La entrevista semiestructurada se organiza con base en un objetivo de los cuales se derivan los temas que se indagarán, con el ritmo y profundidad que el entrevistado vaya determinando. En esta modalidad se explorarán las respuestas significativas para el objetivo del estudio" (p. 329).

Se recopilaron los datos brindados por el entrevistado, incluyendo tanto los aspectos verbales como los preverbales y las intervenciones específicas que se enfatizan por actitudes corporales; esto es, considerando un enfoque dinámico (Díaz

1994), donde se obtienen rasgos afectivos puestos en juego en los diferentes temas tratados, los cuales se incluyeron en la evaluación cada una de las respuestas.

Las entrevistas se realizaron dentro de la escuela, las citas para realizarlas se establecieron previamente tomando en consideración la disponibilidad de los sujetos.

Los temas abordados en la entrevista son los siguientes:

Datos personales: sexo, estado civil, edad, antigüedad en la docencia tipo, de nombramiento, descripción del padre, la relación con éste, influencia familiar para la elección de carrera, la trayectoria laboral y profesional del entrevistado.

Historia escolar, su experiencias en los diferentes niveles, su relación con sus profesores, compañeros, su vida familiar con respecto a la escuela.

Antecedentes en la docencia: circunstancias por las cuales ingresa como docente, experiencias en su actividad docente, gratificaciones e insatisfacciones obtenidas a través de la docencia.

5.8.2 LÁMINAS DEL TEST DE APERCEPCIÓN TEMÁTICA (TAT)

La prueba del TAT se considera una técnica proyectiva de construcción, donde se solicita al sujeto que construya una historia a partir de diferentes estímulos estándar (láminas).

De esta forma se proyectan deseos, impulsos y estados internos del sujeto. Se seleccionaron las láminas en relación a los objetivos planteados en el estudio, retomando los indicadores descritos por Bellac (1979).

En cada lámina se seleccionó una o dos categorías de evaluación, dependiendo de la relación con los objetivos del estudio. Las láminas se ordenaron según se describe en el apartado del procedimiento.

Lámina 1

En esta lámina aparece un niño tocando un violín que está sobre una mesa.

Se considera que es una lámina sumamente importante, además de que permite iniciar la situación de prueba: Se identificaron y evaluaron dos aspectos de forma separada:

- conflicto con la autoridad
- conflicto entre autonomía vs sumisión.

Lámina 3VH

En el suelo contra un sofá, está la forma acurrucada de un muchacho con la cabeza reclinada sobre su brazo derecho. Junto al muchacho está un revólver en el suelo.

Bellac plantea que aunque sea una lámina para hombres, es funcional también para las mujeres, produciendo historias más ricas que su equivalente a 3MN.

En esta lámina se trata de identificar el manejo y control de los impulsos a través de la regulación del superyó.

Lámina 6VH

Una mujer madura de estatura baja está de pie y de espaldas a un hombre joven y alto. Este está cabizbajo y con expresión de perplejidad.

Esta lámina se aplicó a los hombres, con el objeto de identificar el tipo de relación entre la madre y el hijo. Se considera si la relación tiene un carácter positivo afectivo, sin conflicto, una relación distante agresiva o que no existe ninguna forma de relación.

Lámina 6MN

Una joven sentada al borde de un sofá mira hacia atrás por sobre sus hombros, a un hombre, de mayor edad con pipa en su boca, quien parece dirigirse a ella.

Esta lámina se aplicó a las mujeres, identificando así el tipo de relación entre el padre y la hija, tomando en consideración las categorías arriba descritas.

Lámina 7VH

Un hombre canoso está observando a un joven que está malhumorado mirando fijamente al espacio.

Esta lámina se aplicó a las mujeres para identificar el tipo de relación entre la madre y la hija, se tomaron las categorías de la 6VH.

Lámina 9VH

Cuatro hombres en trajes de mecánico descansan acostados en la yerba.

Esta lámina se aplicó a los hombres; la aceptación de sí mismo es identificada en su respuesta a la misma.

Lámina 8NM

Una joven sentada, con su barba apoyada en la mano, mira al espacio. Esta lámina se aplicó a las mujeres, con el objeto de identificar así la autoimagen de sí misma.

Lámina 11

Un camino bordeando un profundo abismo entre altas montañas escarpadas; en el camino hay figuras oscuras a la distancia. De un lado de la pared rocosa salen la gran cabeza y el cuello de un dragón. Esta lámina se aplicó a ambos sexos, identificando a través de ella, la forma en que los sujetos enfrentan la realidad. Si se observan posibilidades de actuar ante el conflicto y de qué forma lo hace o si se paraliza.

5.8.3 FRASES INCOMPLETAS

Este instrumento es también una técnica proyectiva de asociación de palabras, donde se incluyen enunciados emocionalmente matizados y palabras neutras que posibilitan la proyección de estados intensos, deseos e impulsos del sujeto.

Se aplicó la prueba de frases incompletas con aplicación a la industria, Grados (1981). Se realizó por medio de una encuesta individual en donde el entrevistador anotó la información brindada por el sujeto. La evaluación de cada prueba se efectuó con base en la forma propuesta por Castaño (1969), donde se analiza el contenido asignándole las categorías de: muy conflictiva, conflictiva, sin conflicto y sin contestar. Se incluyeron tres áreas de la prueba, éstas son:

RELACIONES INTERPERSONALES

- ante la autoridad
- ante el padre

MOTIVACIONES

- necesidades de afiliación
- ante el trabajo
- ante frustraciones y logros

-ante metas y objetivos

CONCEPTO DE SÍ MISMO

-rasgos y tendencias de sí mismo

-sus habilidades

5.9 PROCEDIMIENTO

En un primer momento se evaluó cada uno de los instrumentos en forma individual, debido a que su forma de evaluación es diferente. Los resultados se analizaron de la siguiente forma:

- Entrevistas: Los datos del contenido manifiesto de este instrumento se interpretaron y posteriormente se evaluaron con el método de jueces, tomando dos expertos en evaluación de la prueba de frases incompletas, y con el fundamento de los parámetros previamente determinados (descritos en el apartado de instrumentos). Una vez evaluadas las respuestas se determinó un valor numérico a los datos de tal forma que se evaluó el total de cada respuesta y se determinó su significancia estadística.

-Frases incompletas: Los datos obtenidos en esta prueba se calificaron en forma individual con el método descrito por Castaño(1969) de interpretación cuantitativa. A continuación se hizo un concentrado de puntajes por áreas, otorgando un valor numérico a cada sujeto, para más adelante determinar su significancia estadísticamente.

-Prueba de apercepción temática (TAT): se tomó el método de evaluación de Thurstone (descrito por Guilford 1954), conocido como la escala psicológica de comparación de jueces. Los jueces participantes fueron especialistas en el uso de la prueba del T.A.T. La evaluación se hizo conforme a los rubros y categorías descritos anteriormente. (pág. 64 a 66)

Para cada lámina se asignó una escala del 1 al 40, correspondiendo el número uno al sujeto considerado el mejor una vez hecha la comparación con los 39 restantes. Después se comparó al sujeto con los otros 38 sobrantes y así sucesivamente hasta obtener el sujeto que ocupara el lugar 40, que correspondía al que obtuvo la peor evaluación en cada lámina.

En un segundo momento se capturaron los datos en el programa stepwise obteniendo una matriz de datos ordenados en escalas ordinales esto es, cuando hay más de dos, y dicotómicas en las que son nominales, 1 ó 0 . Con esto se pudo hacer el análisis de la trayectoria por medio del análisis de regresión múltiple, considerando cada variable independiente de las demás. En vista de que cada variable contaba con escalas diferentes no se pudieron comparar directamente por lo que se recurrió a la ecuación de regresión la cual utiliza valores estándar de las variables dependientes.

Los coeficientes B se transformaron en ponderaciones betas que expresan la contribución que cada una de las variables independientes hace de la variable dependiente. Se utilizó el método de regresión multivariable en vista de que se contaban con 31 variables independientes y se requería conocer el efecto de cada una de ellas sobre la variables dependientes.

Por otro lado con el método de regresión multivariado se posibilitó seleccionar el conjunto de variables significativas permitiendo el análisis de correlación entre todas esas variables. De las 34 variables consideradas en un inicio sólo fueron 18 de ellas significativas. En la tabla de los resultados se muestra la significancia de la correlación de cada variable y la de cada modelo de la variable independiente y las que se correlacionaron.

VARIABLES SIGNIFICATIVAS:

- 1) Conflicto con el padre.
- 2) Conflicto con la autoridad.
- 3) Conflicto en el trabajo.
- 4) Experiencia profesional.
- 5) Carrera.
- 6) Experiencia docente.
- 7) Antecedentes familiares docentes.
- 8) Influencia familiar para ser docente.
- 9) Deseos manifiestos para ser docente.
- 10) Deseos latentes para ser docente.
- 11) Descripción del padre.
- 12) Relación con el padre.

- 13) Satisfacción económica a través de la docencia.
- 14) Autonomía vs sumisión
- 15) Conflicto con la autoridad.
- 16) Identificación con el padre del mismo sexo.
- 17) Autoimagen.
- 18) Relación con el padre del sexo opuesto

5.10 RESULTADOS ESTADÍSTICOS

| MODELO DE CORRELACIÓN | | Significancia de la Variable | | | Significancia del Modelo | |
|--|--|------------------------------|--------|-------|--------------------------|-------------------------------|
| Variable Dependiente | Variables Independientes | Beta Estándar | T | P | F | P |
| 1)Conflicto con el padre | 3)Experiencia profesional | -0.365 | -2.725 | 0.01 | 9.53 | <0.001 |
| | 10)Deseos manifiestos por la docencia | -0.424 | -3.16 | 0.003 | | |
| 2)Conflicto con la Autoridad | 15)Conflicto con la autoridad (TAT). | -0.429 | -2.92 | 0.006 | 8.57 | 0.006 R ² =18.4 |
| 3)Conflicto con el trabajo | 8)Influencia familiar para ser docente | -0.30 | -2.07 | 0.045 | 5.94 | 0.006 |
| | 14)Autonomía | 0.44 | -3.07 | 0.02 | | |
| 4)Experiencia profesional | 11)Deseos latentes por ser docente | -0.44 | -3.074 | 0.004 | 9.449 | 0.004 R ² = 19% |
| 5)Carrera | 10)Deseos manifiestos | 0.33 | 2.43 | 0.020 | 7.951 | 0.001 |
| | 2)Conflicto con la autoridad. | -0.38 | -2.78 | 0.008 | | |
| 6)Experiencia docente | 11)Deseos lat. para la doc. | -0.36 | -2.44 | 0.019 | 5.984 | 0.019 R ² =13 % |
| 7)Influencia familiar para ser docente | 8)Antecedentes familiares | 0.54 | 3.96 | 0.000 | 15.75 | 0.000 R ² = 29% |
| 8)Antecedentes familiares docentes | 7)Influencia familiar | 0.54 | 3.96 | 0.000 | 15.75 | 0.000 R ² = 29% |
| 9)Descripción del padre. | 12)Relación con el padre. | -0.41 | 3.04 | 0.000 | 22.51 | 0.000 R ² =37% |
| 10)Deseos manifiestos por la docencia | 5)Carrera | 0.34 | 2.51 | 0.001 | 5.98 | 0.001 |
| | 1) Conflicto con el padre | -0.41 | -3.04 | 0.001 | | |

| | | | | | | |
|---|--|-------|-------|-------|-----------------------|---------------------------------|
| 11)Deseos latentes por la docencia | 6)Experiencia docente. | -0.45 | -3.59 | 0.001 | 9.31 | 0.001 |
| | 8)Influencia familiar | 0.26 | 2.08 | 0.044 | R ² = 43% | |
| | 4)Experiencia profesional. | 0.52 | -4.01 | 0.000 | | |
| 12) Relación con el padre | 10) Deseos manifiestos | 0.31 | 2.64 | 0.012 | 16.61 | 0.038 |
| | 9)Descripción del padre | 0.62 | 5.21 | 0.000 | R ² =10.8% | |
| 13)Satisfacción económica | 5)Carrera | -0.32 | -2.14 | 0.038 | 4.61 | 0.038 R ² = 10.8% |
| 14)Autonomía | 3)Conflicto con el trabajo | 0.47 | 3.43 | 0.000 | 6.74 | 0.001 R ² =36% |
| | 8)Influencia familiar | 0.32 | 2.34 | 0.002 | | |
| | 13)Satisfacción económica. | -0.38 | -2.81 | 0.008 | | |
| 15)Conflicto con la autoridad | 2)Conflicto con la autoridad | -0.44 | -3.43 | 0.001 | 8.75 | 0.000 R ² =42% |
| | 5)Carrera | -0.42 | 3.30 | 0.002 | | |
| | 16)Relación con el padre del mismo sexo. | 0.27 | 2.10 | 0.042 | | |
| 16)Relación con el padre del mismo sexo. | 17)Autoimagen | 0.39 | 2.67 | 0.001 | 7.17 | 0.01 R ² = 15% |
| 17)Autoimagen | 3)Conflicto con el trabajo | -0.30 | -2.11 | 0.41 | 6.150 | 0.005 R ² = 25% |
| | 16) Rel. con el padre del mismo sexo | 0.45 | 3.13 | 0.003 | | |
| 18)Relación con el padre del sexo opuesto | 2)Conflicto con la autoridad | 0.44 | 3.34 | 0.002 | 7.77 | 0.00 R ² = 46% |

INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS.

| VARIABLE INDEPENDIENTE | VARIABLE DEPENDIENTE | INTERPRETACIÓN |
|--|--|--|
| 1)Conflicto con el padre | 3)Experiencia profesional | Profesores sin experiencia profesional tienen mayor conflicto con el padre. |
| | 10)Deseos manifiestos | A mayor conflicto con el padre menor interés por ser docente. |
| 2)Conflicto con la autoridad | 15)Conflicto con la autoridad | Las dos variables de conflicto con la autoridad se Correlacionan, siendo menor el conflicto en la prueba del TAT |
| 3)Conflicto con el trabajo | 8)Influencia familiar para ser docente | Si no hay influencia familiar para ser docente, hay mayor conflicto en el trabajo. |
| | 14)Autonomía | A mayor autonomía, mayor conflicto en el trabajo. |
| 4)Experiencia profesional | 11)Deseos latentes por ser docente | Si tienen experiencia profesional, su deseo latente es menor |
| 5)Carrera | 10)Deseos manifiestos por ser docente | Los profesores de materias básicas muestran mayor deseo manifiesto por la docencia. |
| | 2)Conflicto con la autoridad | Los profesores de materias de apoyo, muestran conflicto con la autoridad. |
| 6)Experiencia Docente | 11)Deseos latentes por ser docente | Los profesores con mayor experiencia docente tienen mayor deseo por la docencia. |
| 7)Antecedentes familiares docentes | 8)Influencia familiar para ser docente | Los profesores con antecedentes familiares docentes se vieron influenciados para ser docentes. |
| 8)Influencia familiar para ser docente | 7)Antecedentes familiares docentes | Se correlaciona la influencia familiar en la elección por la carrera docente. |
| 9)Descripción del padre | 12)Relación con el padre | La descripción positiva del padre expresa una buena relación con él. |
| 10)Deseos manifiestos por ser docente. | 1)Conflicto con el padre. | A mayor conflicto con el padre menor interés por ser docente. |
| | 5)Carrera | Los profesores de carreras básicas desean ser docentes. |
| 11)Deseos latentes por la docencia | 4)Experiencia profesional | A mayor experiencia profesional de los docentes, mayor necesidad de logro. |
| | 6)Experiencia docente | A mayor experiencia docente, mayor necesidad de logro. |

| | | |
|--|---|---|
| | 8)Influencia familiar | A mayor influencia familiar para ser docente, mayor necesidad de logro. |
| 12)Relación con el padre | 10)Deseos manifiestos por ser docente. | Si los profesores mantienen una buena relación con el padre, desean ser docentes. |
| | 9)Descripción del padre | Si los profesores mantienen buena relación con el padre, lo describen afectivo. |
| 13)Satisfacción económica | 5)Carrera | Los profesores de materias de apoyo, no tienen satisfacción económica |
| 14)Autonomía vs. Sumisión | 3)Conflicto con el trabajo | Si existe autonomía en el profesor, mayor conflicto en el trabajo. |
| | 8)Influencia familiar para ser docente | Si existe autonomía, sí hay influencia para ser docente. |
| | 13)Satisfacción económica | A mayor autonomía en el profesor, no obtiene satisfacción económica a través de la docencia. |
| 15)Conflicto con la autoridad | 2)Conflicto con la autoridad | Las dos variables confirman el conflicto con la autoridad. |
| | 5)Carrera | Los profesores de materias de apoyo tienen mayor conflicto con la autoridad |
| 16)Identificación con el padre del mismo sexo. | 17)Autoimagen | Si hay buena autoimagen en el profesor, hay una buena identificación con el padre del mismo sexo. |
| 17)Autoimagen | 3)Conflicto con el trabajo | Si hay una buena autoimagen, sí hay conflicto en el trabajo. |
| | 16)Identificación con el padre del mismo sexo | Si hay identificación con el padre del mismo sexo, hay una buena autoimagen |
| 18)Relación con el padre del sexo opuesto. | 2)Conflicto con la autoridad. | A mayor conflicto con la autoridad mayor conflicto con el padre de sexo opuesto. |

5.11 INTERPRETACIÓN PSICODINÁMICA DE RESULTADOS.

CORRELACIÓN 1- 3: LOS PROFESORES SIN EXPERIENCIA PROFESIONAL TIENEN MAYOR CONFLICTO CON EL PADRE.

Si los profesores no cuentan con experiencia profesional se podría inferir que ellos no han podido enfrentar experiencias laborales y enfrentarse como adultos a sus deseos y necesidades independientemente de la familia, los profesores sólo *repite* el rol del padre a través de la docencia, por lo que podría considerarse que en estos casos la docencia resulta ser un intento de reparación de esta relación primaria que se infiere, no se dio o se dio en forma deficiente, lo cual a su vez impidió la experiencia de aprendizaje con el propio padre como autoridad.

Por esta razón los profesores podrían continuar ligados a la docencia como una incapacidad de enfrentar su *autonomía*, ligada a la escuela-madre que representa el entorno familiar donde pueden expresar los deseos hostiles pero al mismo tiempo se podría suponer que el profesor no logró integrar las experiencias que le permitieran salir y ser autónomo; y tampoco le permitió resolver el conflicto con el padre y enfrentar el mundo adulto a través de la carrera docente elegida.

CORRELACIÓN 1 -10 Y 10 -1: A MAYOR CONFLICTO CON EL PADRE, MENOR INTERÉS POR LA DOCENCIA

En este trabajo se sustenta que el conflicto con el padre se mantiene a un nivel inconsciente, por lo que el docente sólo cuenta con una imagen conflictiva del padre, como prohibidor, privador y frustrador. A nivel consciente niega el gusto por realizar su actividad laboral ya que aparece la negación, como mecanismo defensivo, de aceptar cumplir y ocupar la función del padre. Esto se reproduce de manera simbólica en la docencia.

"Si soy buen profesor, me vuelvo como él, y no quiero ser como él". El conflicto con el padre lo desmotiva y le imposibilita aceptar repetir la imagen paterna, actuando en forma reactiva en contra de sus deseos.

CORRELACIÓN 2-15 Y 15-2: LAS VARIABLES DE CONFLICTO CON LA AUTORIDAD SE CORRELACIONAN, SIENDO MENOR EL CONFLICTO EN LA PRUEBA DEL TAT.

Al ser el padre en las primeras etapas del desarrollo del niño la imagen que contiene la salida de los impulsos libidinales, agresivos y de ser el encargado de romper con la relación de la madre, se infiere que este padre no cumplió su función psicológica, no pudiendo confirmar su autoridad de padre al ponerle límites al niño, convirtiéndose en cambio en la fantasía, en omnipotente, amenazante y castrante, por lo que la conflictiva edípica no quedó resuelta. Esto se podría expresar en el docente, en el conflicto con la autoridad.

Desde el planteamiento de Jung, el padre como arquetipo entra en escena y activa este arquetipo de poder, autoridad y fuerza, la cual en el profesor no se instauró. Desde el punto de vista de Erickson, cuando el soporte que recibió el niño fue inadecuado, el adulto buscará estar siempre a los poderosos y tomar cualidades de ellos; esto es, ejercer poder y autoridad en su calidad de docente, sin que por ello se resuelva el conflicto. Por otro lado, se sabe que la culpa impide romper las fantasías primarias, atreverse a ejercer profesionalmente, significa romper con el padre, por lo que sólo puede en algunos casos ejercer eficientemente como profesor.

Desde la función docente, el rol de profesor le permite ejercer la autoridad legalmente, siendo ésta legitimada por la madre-escuela que dada la conflictiva con el padre, aparece el profesor ligado a la madre. En el plano manifiesto, el conflicto con la autoridad se verá a través del mecanismo de defensa de desplazamiento, al buscar un sustituto del padre identificándose en lo agresivo y destructivo, depositado en el estudiante, el cual tiene una posición de inferior con respecto a él, por otro lado, esto sería la identificación con el agresor que fue el propio padre.

CORRELACIÓN 3 –8: SI NO HAY INFLUENCIA FAMILIAR PARA SER DOCENTE, HAY MAYOR CONFLICTO EN EL TRABAJO.

En esta correlación se observa que la aprobación familiar es determinante en la elección vocacional, como en el caso de la docencia; la no influencia en esta actividad repercutirá en su identificación y satisfacción al su trabajo. Por otro lado el

conflicto en la docencia puede estar relacionado con el no cumplimiento de la expectativas de los padres puestas en el hijo.

CORRELACIÓN 3 –14: A MAYOR AUTONOMÍA, MAYOR CONFLICTO EN EL TRABAJO.

La autonomía interpretada desde el inconsciente nos refiere a la madurez emocional con respecto a los objetos primarios, es decir la etapa de individuación en la que el sujeto es capaz de reconocerse e identificar su medio ambiente, lo que en el docente adulto implicaría que su elección vocacional la realiza en el ejercicio de su profesión. Entonces el conflicto en el trabajo y la autonomía puede surgir de la incompatibilidad entre lo que él esperaba y su imposibilidad de realizarlo sólo de forma simbólica, a través de enseñarles a otros el papel profesional que él no lo ha podido ejercer.

CORRELACIÓN 4–11: SI CUENTA CON EXPERIENCIA PROFESIONAL, SU DESEO LATENTE POR LA DOCENCIA ES MENOR.

Esta correlación se relaciona con la anterior, en el sentido que el profesor que ha podido tener experiencia profesional ha sido capaz de realizar a través de diferentes actividades laborales el desplazamiento de sus pulsiones básicas, pudiendo encontrar en éstas experiencias satisfactoras para el superyó como es la eficacia, cuando el trabajo está bien hecho, siendo por tal, un elemento que aumenta su autoestima, es decir el profesor puede encontrar satisfactores internos, inconscientes y conscientes no sólo en la docencia, ésta es una experiencia más de que se integraría a la actividad profesional.

Por otro lado, la imposibilidad de contar con la experiencia lo puede enfrentar ante el alumno que lo evalúa y descalifica al no cumplir sus expectativas por la falta de experiencia laboral, lo que podría resultar una barrera para realizar su función como maestro.

CORRELACIÓN 5-2: LOS PROFESORES DE LAS MATERIAS DE APOYO MUESTRAN CONFLICTO CON LA AUTORIDAD.

En este caso se puede observar que el conflicto con la autoridad se genera a partir de que el profesor ejerce parcialmente su profesión, además de pertenecer al grupo de profesores de apoyo a las carreras diferentes a la suya, "no son de la misma familia", e institucionalmente nunca podrá optar por tener un desempeño directivo.

CORRELACIÓN 5-10: LOS PROFESORES DE MATERIAS BÁSICAS MUESTRAN MAYOR INTERÉS POR LA DOCENCIA.

En el plano consciente, los profesores de materias básicas realizan una actividad más ligada a sus deseos infantiles y ó los deseos puestos en su elección de carrera. La madre-escuela, por otro lado, les brinda, en un plano consciente, seguridad laboral y, en un plano inconsciente, identidad y seguridad: Relacionada con la fase infantil, esta posibilidad se prolonga hasta ser adulto, al ejercer dentro de la propia familia.

En otro sentido los profesores pueden ver satisfechas fantasías inconscientes a través formar a estudiantes de su misma profesión, como una forma primaria de identificación con sus objetos primarios: esto es, ayudan a sus alumnos generalmente como ellos fueron o anhelaban ser ayudados.

CORRELACIÓN 6-11: A MAYOR EXPERIENCIA DOCENTE MAYORES DESEOS LATENTES POR LA DOCENCIA

Al permanecer en la docencia durante más tiempo, el profesor probablemente ha resuelto sus problemas de identificación al repetir y encontrar en las diferentes experiencias, gratificaciones inconscientes que posiblemente le permitieron reparar su relación con el padre a través de ejercer el papel de docente. Por lo tanto estos profesores pueden tener deseos inconscientes de enseñar a sus alumnos; y de forma consciente de ser reconocidos por su experiencia y trayectoria en la institución.

CORRELACIONES 7-8 Y 8-7: LOS PROFESORES CON ANTECEDENTES FAMILIARES DOCENTES SE VIERON INFLUENCIADOS PARA SER DOCENTES.

En las dos correlaciones se confirma la influencia de la familia en la elección docente; en forma consciente se puede ver la influencia de esta más allá de lo manifiesto. Retomando a Cuelli (1982). "La elección de la ocupación dependerá no sólo de las capacidades físicas y mentales sino principalmente de la elección de los objetos interiorizados; en este sentido el papel del profesor representa la imagen anhelada del padre". Es probable que en esta relación con los objetos primarios hubiese un conflicto no resuelto que sobrepasó la elección vocacional y manifiesta de los profesores, la cual no correspondió a la docencia sino a otra profesión; y que además en forma consciente expresan que su decisión por la docencia se debe a situaciones accidentales de casualidad y a necesidades económicas.

CORRELACIONES 9-12 Y 12-9: LA DESCRIPCIÓN DEL PADRE SE RELACIONA CON SU BUENA RELACION CON ÉL.

En esta correlación se observan datos manifiestos en concordancia con los datos latentes de la figura del padre. La imagen positiva del padre en forma consciente e inconsciente le permitirá ser un mejor docente y mantenerse en esta actividad desde un punto de vista de sublimación, ya que su trabajo se relaciona con una experiencia primaria que él ahora cumple y puede ser de carácter positivo para los alumnos y los futuros profesionistas que buscan en el maestro, en muchos casos, una figura de sustitución de sus propios objetos primarios. Y donde el propio docente, consideramos que se permite satisfacer sus deseos, a través de ser profesor y por ende, ser su propio padre y enseñar a los alumnos

CORRELACIÓN 11-8: A MAYOR INFLUENCIA FAMILIAR PARA SER DOCENTE, MAYOR DESEO LATENTE POR LA DOCENCIA.

La familia aprueba y motiva la elección vocacional de los hijos, lo que se verá en la productividad y satisfacción del adulto en su propio trabajo, al ser compatibles el deseo de los padres y de él mismo. Así también, la familia favorece los deseos de

reparación y sublimación en los hijos, promoviendo que el docente ayude a los hijos, que son los alumnos.

CORRELACIÓN 12-10: SI LOS PROFESORES MANTIENEN BUENA RELACIÓN CON EL PADRE, DESEAN MANIFIESTAMENTE SER DOCENTES.

La variable de relación con el padre se obtuvo a través del análisis del contenido latente, correlacionándose con un argumento consciente sobre su deseo por la docencia. Esto nos permite inferir que la relación con el padre, establecida desde los primeros años y que estructura psíquicamente, determinará y servirá de fuerza para la elección vocacional, como en el caso del docente, quien llega a esta actividad por ser una actividad que se relaciona con la función paterna.

CORRELACIÓN 13-5: LOS PROFESORES DE APOYO NO OBTIENEN SATISFACCIÓN ECONÓMICA A TRAVÉS DE LA DOCENCIA.

Desde un plano consciente, el profesor de materias de apoyo manifiesta no obtener satisfacción económica por su labor docente, lo que puede referirnos a la falta de identidad con la institución; a esto inferimos se suma a la falta de identidad profesional por la imposibilidad, en muchos casos, de no ejercerla sino indirectamente. Existen profesores de apoyo que a pesar de esta condición, pueden realizar actividades administrativas o de investigación relacionadas con su profesión lo probablemente les permite mayor identificación y compromiso en la institución

En el primer caso, el de los profesores que no ejercen su profesión sino únicamente en función de apoyo a otras profesiones, parece manifestarse en la insatisfacción económica dentro de la docencia, como defensa a su propia aceptación de su ejercicio laboral, y por tanto la función de apoyo no puede ser identificada y menos su rol de profesor; surge la insatisfacción por esa necesidad no resuelta y desplazada de forma manifiesta en la insatisfacción económica. Así también, el reconocimiento de la madre-escuela no los satisface, y no son pues parte de esta institución.

CORRELACIÓN 14-8: SI HAY AUTONOMIA, SI HAY INFLUENCIA PARA SER DOCENTE

El profesor que resolvió la relación con los objetos primarios queda más libre de conflicto y tal vez podría aceptar la influencia de la familia, y la figura del padre como orientador y guía. Cuando el padre permite al hijo el desarrollo de sus propias habilidades, al llegar a ser docente este profesor desarrollará sus propias habilidades, lo que también le permitirá aceptar las reglas de la institución y la adaptación a su ambiente escolar. En esta correlación no aparece una forma de resolver un conflicto, sino una modalidad positiva de resolución a través del ideal, el padre y la familia.

CORRELACIÓN 14-13: LOS PROFESORES AUTÓNOMOS NO OBTIENEN SATISFACCIÓN ECONÓMICA A TRAVÉS DE LA DOCENCIA.

En un plano consciente el profesor autónomo ha podido enfrentar diversas experiencias laborales, obteniendo satisfactores internos y materiales que le posibilitan manifestar que la docencia no le satisface sus necesidades económicas, sino otro tipo de satisfacciones de índole interno e inconscientes.

CORRELACIONES 16-17 Y 17-16: SI HAY BUENA AUTOIMAGEN EN EL PROFESOR, SE DA UNA BUENA RELACIÓN CON EL PADRE DEL MISMO SEXO.

Esta correlación nos refiere a que si el profesor tiene una autoimagen positiva de sí mismo; se establecerá un superyó adecuado que garantiza una gratificación que se refleja en una buena autoestima; lo que se infiere pudo haber incorporado la figura paterna o materna como gratificante. Por lo tanto le permitió una buena identificación con su propio sexo, lo que le da una buena autoimagen.

CORRELACIÓN 17-3: SI HAY UNA BUENA AUTOIMAGEN, SI HAY CONFLICTO EN EL TRABAJO.

Se podría concluir que si hay una buena autoimagen, hay una aceptación del padre interiorizado, por tanto los contenidos nobles del ideal del yo se realizan ya que el profesor tiene un autoaprecio suficiente para sentirse capaz de ser una guía, y un enseñante de los alumnos; se siente capaz de haber sido un buen hijo para heredar, a su vez, a sus hijos lo bueno de él mismo.

La persona que puede realizar y tener éxito en sus ideales del yo, tiene una mejor autoestima que aquella que nunca o pocas veces logra satisfacer sus ideales, apoyada por el superyó como función anticipatoria. Por lo que en este caso, el trabajo docente tampoco será suficiente para gratificar esa carencia en su propia autoimagen, sino solamente como una formación reactiva, donde el trabajo docente es parcialmente un satisfactor que en lo consciente puede verse como la incapacidad para desarrollarse profesionalmente, y por tal surgir el conflicto en éste.

CORRELACIÓN 18-2: A MAYOR CONFLICTO CON LA AUTORIDAD, MAYOR CONFLICTO CON EL PADRE DEL SEXO OPUESTO.

En esta correlación, al hablar de la buena relación del varón con el progenitor se habla de la buena identificación con el padre, lo que permite un mejor desarrollo del rol de autoridad, de profesor, formador, guía, ya que pudo incorporar al padre. En el caso de la mujer, a la profesora que tuvo una buena identificación con la madre en los aspectos reparadores, dadores, de procreación -los aspectos sublimados- le será fácil dar los conocimientos como la buena madre da leche al hijo.

IV CONCLUSIONES

I. LA RELACIÓN QUE EXISTE ENTRE LA MOTIVACIÓN CONSCIENTE (SATISFACCIÓN ECONÓMICA) CON EL EJERCICIO DOCENTE EN EL NIVEL SUPERIOR

1.- Los resultados del estudio permiten concluir que los profesores que en un plano consciente manifiestan no satisfacer sus necesidades económicas a través del ejercicio de la docencia son el grupo de docentes que imparten las materias de apoyo, lo que nos permite relacionarlo con el papel que juegan dentro de la institución: Siendo profesores de apoyo que no tienen una identidad con la escuela, ni de identificación con su profesión sino de forma indirecta puesto que enseñan en función de otra carrera. Lo que considero no les permite el desarrollo pleno de su identidad profesional. Estos tres aspectos nos llevan a plantear una insatisfacción inconsciente desplazada en lo consciente como insatisfacción económica y conflicto en el trabajo.

2.-El grupo de profesores que muestra mayor autonomía manifiesta su insatisfacción económica a través de la docencia, puesto que el ejercicio de su profesión les permite obtener satisfactores económicos y personales que no son suficientes de lograr únicamente con el ejercicio docente. Así esta actividad es una forma parcial de satisfacer deseos inconscientes primarios completando la realización de necesidades en otras actividades laborales.

3.-En la realidad socioeconómica de nuestro país, la imagen del docente de nivel superior ha venido sufriendo un deterioro tanto en el plano económico como en el status como poseedor de conocimiento, prestigio y reconocimiento, lo que se puede ligar a la imposibilidad de cierto grupo de profesores de poder ejercer su profesión únicamente a través de la docencia y de lograr satisfacer de esta forma a través del trabajo, sus necesidades inconscientes. Por lo que la insatisfacción económica podría dar muestras de la insatisfacción de deseos inconscientes que el profesor no ha podido resolver y que puede transferirlos en la realidad social que vive

el docente en el nivel superior, como se observó en el grupo de profesores que participaron en el estudio.

II. LA RELACIÓN ENTRE LAS MOTIVACIONES PRECONSCIENTES DE PODER CON EL EJERCICIO DOCENTE EN EL NIVEL SUPERIOR.

1.-La función docente es una forma legítima y reconocida formalmente para ejercer el poder, el cual se expresa en diferentes formas: El poder a través del saber, el poder de otorgar una evaluación sobre el alumno y el poder de la imagen que proyecta como docente de nivel superior.

2.-En un nivel manifiesto el grupo de profesores estudiados no reconocieron conscientemente que la docencia les permite ejercer el poder. Sin embargo, se observó a través de diferentes instrumentos que existe necesidad de ejercer el poder y que, se percibe como una motivación para continuar en esta actividad.

3.- Como se vio en la revisión teórica existe conflicto con la autoridad desde el momento que esta es reprimida y negada, lo cual se concluye no permite su salida a la consciencia.

4.-En el estudio aparece con alta significancia estadística el conflicto de relación con el padre asociado al conflicto con la autoridad ubicado en la etapa edípica, se da entonces un mecanismo defensivo de desplazamiento, del conflicto con la autoridad del padre hacia el trabajo y con el deseo latente de ser profesor.

5.-Se infiere que los profesores que tienen conflicto con la autoridad son aquéllos que no se sienten identificados con la actividad docente, que no muestran autonomía, y que no fueron influenciados por la familia para realizar esta actividad, Esto nos remite a hablar de que la necesidad de ejercer el poder tendrá relación directa con la relación primaria con el padre, el cual es el portador del poder.

III. LA RELACIÓN ENTRE LAS MOTIVACIONES INCONSCIENTES COMO LA RELACIÓN CON EL PADRE Y EL EJERCICIO DOCENTE EN EL NIVEL SUPERIOR.

1.- Las motivaciones inconscientes son las de mayor peso en el actuar del profesor de nivel superior.

2.-Al retomar los fundamentos teóricos sobre la elección vocacional se ve que las motivaciones para elegir una profesión son, en su mayoría, inconscientes y están ligadas a las experiencias primarias: Llegar a ser docente, entonces, es una forma de realizar a nivel inconsciente la función del padre.

3.-La función del padre se ejercerá con carácter positivo si el profesor pudo establecer una relación primaria satisfactoria y, por lo tanto, deseada para repetir el rol de padre en la vida adulta y en la vida profesional.

4.-Con carácter negativo, cuando el profesor no pudo establecer una relación satisfactoria con el padre, se verá impedido a realizar y obtener satisfacción de su actividad docente.

La muestra de profesores que mostraron una relación positiva con el padre se observa lo siguiente:

- Cuentan con experiencia profesional
- Mayor deseo a nivel latente por la docencia
- Mayor experiencia en la docencia
- Mayor influencia de la familia para ser docente
- Mayor autonomía

La muestra de profesores que mostraron mayor conflicto con el padre:

- No cuentan con experiencia profesional, solamente han ejercido a través de dar clases.
- Muestran mayor conflicto con la autoridad
- Muestran mayor conflicto en el trabajo
- No hubo influencia familiar para ser docente

6.- los profesores que muestran conflicto en la relación con el padre requerirán de analizar sus motivaciones y la repercusión que éstas tienen en su actividad profesional y docente, así como en su relación con los alumnos, de tal forma que vayan reconociendo y buscando formas más positivas para integrarse a la institución y a su labor docente.

Espero que el presente estudio sea una referencia de posibles líneas de investigación que se requieren en el campo de la psicopedagogía. Entender el comportamiento docente requerirá de estudios acerca del perfil de personalidad del profesor de nivel superior, así como de estudiar la importancia que el poder guarda

en el campo de la docencia y las habilidades emocionales con las que debería contar el profesor, para mejorar el proceso de la transferencia -contratransferencia de la relación maestro-alumno.

Sin duda reconocemos que la investigación aún tiene muchas líneas que precisan ser estudiadas para apoyar la labor docente y primordialmente a los demás profesionistas que pudieran decidir ejercer la docencia como una alternativa de autorrealización profesional..

BIBLIOGRAFIA

- Aguirre, Esther (1988), *Una crisis dentro de la crisis: la identidad profesional de los docentes universitarios*, Estudios y ensayos. México, ANUIES, Vol. 18, pág. 18 a 33
- Ayres, W. (1988), *Teaching an being: Connecting teacher's accounts of their lives with classroom practice*. Education resources information center (ERIC), U.S.A.
- Bellak, Leopoldo. (1979), *El uso clínico de las pruebas psicológicas del TAT, CAT Y SAT*. México, Edit. Manual moderno, pág 48 a 68
- Benedek, Y. y Anthony, E.S. (compiladores) (1983), *Parentalidad.* , Amorrortu editores. México, pág. 193,194
- Berenson M.L (1983), *Estadística para Administración y Economía: "Conceptos y aplicaciones"* , México, Ed. Interamericana, pág. 537, 547, 601,605
- Bleger J. (1984), *temas de psicología: Entrevista y grupos*. Nueva Visión, Buenos Aires, pág. 214
- Briones, G. *Métodos y técnicas de investigación para las ciencias sociales*. Ed. Trillas, México, D.F.
- Cabadas, s.(1992) *Influencia del padre en el desarrollo afectivo del niño*. *Aleteia*, 11, pág. 69-77, IIPCS, México, D.F.
- Castaño, A. (1969), *Estudios sobre la autoridad: Su aplicación al trabajo*, México, Tesis, UNAM, Facultad de Psicología, pág. 159 a 179
- Cueli, José (1983), *Vocación y afectos*. Ed. Limusa, México, pág 61, 62
- Díaz Portillo, I. (1983), *Modelo de historia clínica*, México, UNAM, Tesis, Facultad de Psicología, pág 18
- Díaz Portillo I. (1994), *Técnica de la Entrevista psicodinámica*, Edit Pax, México D.F., pág.33
- Dor, J. (1989), *El padre y su función en psicoanálisis*. Antología, México, facultad de psicología de la UNAM, pág. 238
- Freud, Ana (1975), *El padre y su función en psicoanálisis: El complejo de Edipo a la luz de las tempranas ansiedades*. Obras completas, Vol. 1, Hogarth Press, London, England, pág. 249
- Freud, S. *Obras completas*, Biblioteca Nueva Madrid, España
 - Ibid, (1923), " El yo y el ello", Tomo II,
 - Ibid, (1932), *La división de la personalidad psíquica*, tomo III, lec. XXXI, pág. 1456
 - Ibid (1899-1900), *La interpretación de los sueños*, tomo I, pág 517,583, 617, 618, 619
 - Ibid (1915), *Lo inconsciente*, tomo II, lec. XCI, pág 1117
 - Ibid (1934), *Totem y tabú*, tomo II, lec.LXXIV
 - Ibid (1917), *Lecciones introductorias al psicoanálisis*, Tomo II, pág 2125
- Greene, M. (1978), *Enseñando una cuestión de realidad personal*, *Teacher college* Vol. 180, No. 1. Columbia University, U.S.A.

- González, Núñez.J.J. (1973). La ocupación en función de las relaciones de objeto, La ocupación sacerdotal: una exposición de hechos. Tesis de maestría en psicología clínica, Facultad de Psicología, UNAM. México, pág 3,4, 10
- González Núñez, J.J (198), La imagen paterna y la salud mental del mexicano. Funciones de la figura paterna en la familia. *ALETHEIA*, pág. 27-29, IIPCS, México.
- González Núñez. J.J. (1996). Amor sexualidad y paternidad. Ponencia presentada en el VII Coloquio sobre psicología masculina. "El amor precede a la sexualidad". IIPCS-INPER, México, D.F.
- González Núñez, J.J. (1984) La conducta antisocial, raíces y manifestaciones: la función del padre. *ALETHEIA*, , IIPCS, No. 5 . México
- González Núñez,J.J (1992), Relaciones interpersonales. Un punto de vista psicosocial. México, IIPCS
- Grados,J. (1981). Protocolo de la prueba de frases incompletas utilizada en la industria. , Ed. Manual Moderno, México.
- Grassano de Pícolo (1978). Indicadores psicopatológicos en técnicas proyectivas. , Edit. Nueva Visión, Buenos Aires
- Guzmán,F. (1998). Los muchos caminos a la docencia van de la vocación al accidente, pero a todos agradan. La Crónica, artículo periodístico, 16 de mayo, México, D.F, pág. 11b
- HAIST, L. (1993). Teaching in a Physical Diagnosis Course: Identifying Faculty Characteristics and Motivational Factors. *Teaching and learning in medicine*, Vol.5, No.2., USA. pág. 72-76
- Hernández Sampieri y otros (1993), Metodología de la investigación. Mc. Graw Hill. México.
- Hoffs,Shimanovich, A. (1984), Psicodinamia del poder. Facultad de Psicología, tesis de maestría en psicología clínica, UNAM, México, pág. 4-90, 108, 112, 114,115, 125, 189.
- Irizar, Rojas, José A. y otros (1994), Las políticas educativas del estado mexicano en educación superior. DGAPA/CISE, UNAM, México
- Klein, Melanie. (1932). Obras completas. 'Amor, odio y reparación', Ed. Paidós, España, pág 162
- Kofteniuk, Miguel. (1986). Cultura e individuo: una aproximación freudiana. Ed. Grijalbo, S.A., México, pág. 34 a 72.
- Laplanche, J. y Pontalis, B. J. (1979). *Diccionario de psicoanálisis*. Ed. Labor, 1a. Edición, México, pág 200-203
- Lantos, B. (1983). Psychological considerations of the concept of work. *The International Journal of psychoanalysis*, XXXIII, parte 4, U.S.A, pág 234
- Maslow A. H. , (1943), Theory of human motivation, *Psychological Review*, Vol 50,U.S.A.
- Mc Clelland, (1961). Motivations for achievement, The achieving Society, Van Nostrand Company , New York
- Mendel, G. (1975). Sociopsicoanálisis, Ed. Amorrortu, Buenos Aires, pág. 168

- Navarro Leal , A. (1983). Análisis del sistema y la crisis permanente de la educación. Estudios y ensayos, Facultad de Ciencias de la Educación, Tamaulipas, México, pág. 11-13
- Núñez López, M. A. (1884). Afectos hacia la figura paterna dentro del grupo terapéutico. *Aletehía*, IIPCS, México, D.F.
- Ramírez, S. y otros (1959). El mexicano y sus motivaciones. Ed. Pax México, pág. 178
- Rascón, G. (1996). El inconsciente del maestro también está en el aula. Ciclo de conferencias: Educación y Psicoanálisis en México. Círculo Psicoanalítico Mexicano. México D.F.
- Remedi, E (1988), La identidad de una actividad: ser maestro. *Temas universitarios*, No. 2, México, UNAM, pág 142, 143
- Roe, A. (1921), Psicología de las profesiones. Elección de carrera. Morava Madrid, pág. 286, 289
- Shultz, D.P. (1991). Psicología Industrial. Mac Graw Hill. México, 3a. edición, pág. 117,119, 123,
- Wayne P. and Thomas, F.J.(1985). Authoritarian Personality and student motivations for entering the teaching profession. *The high School Journal*, U.S.A.
- Wherther Jr. B. y Lewis, K. (1991). Administración de personal y Recursos humanos. Mc Graw Hill , tercera edición, México D.F., pág 339