

ANATOMÍA DEL PROFESORADO. UNA INVESTIGACIÓN TEÓRICA DEL PERFIL DOCENTE.

TRABAJO FIN DE GRADO.
MODALIDAD: REVISIÓN TEÓRICA.

GRADO EN PEDAGOGÍA
MAYO - 2024

REALIZADO POR: MIRIAM RODRÍGUEZ HERNÁNDEZ
CORREO INSTITUCIONAL: ALU0101438658@ULL.EDU.ES

TUTORIZADO POR: FRANCISCO SANTANA-ARMAS

Resumen.

La curiosidad de conocer cuales son las características ideológicas y metodológicas que tienen los educadores y educadoras, promovió la motivación que marcó la base de este Trabajo de Fin de Grado. Por ello se aborda una investigación de revisión en la que se indaga sobre los aspectos anteriormente mencionados para ubicar el perfil docente, siguiendo como criterio referencial, el método PRISMA.

Para poder extraer los resultados se han seleccionado cuatro artículos de diferentes autores y autoras publicados en distintos años, los cuales, a pesar de ser escasos, en tanto cumplen con los criterios y tópicos necesarios que se plantearon para dar respuesta al objetivo general del proyecto. De hecho, en ellos se dejan vislumbrar datos generalmente relacionados con tendencias de enseñanza en la que hay un fuerte vínculo del sentido meritocrático, en el que el alumnado debe llegar a superar las expectativas idealistas que tienen sobre ellos/as los/as docentes. Pero además, con la visión autocomplaciente, reflejando que el profesorado mantiene una percepción positiva u optimista, en la que defienden que sus funciones están bien desempeñadas, delegando la responsabilidad del fracaso escolar a otros agentes o hechos educativos.

En conclusión, la revisión y el análisis de la información obtenida acaba revelando la clara tendencia hacia el modelo tecnocrático-reduccionista, como aquello que es más representativo en función al pensamiento y la práctica de los profesores y las profesoras dentro del sistema educativo. Todo ello también, derivado de los efectos políticos, ideológicos y contextuales en los que se basa el proceso de escolarización actual.

Este perfil, se puede describir en términos generales, como aquel en el que el enfoque está en la transmisión técnica de conocimientos, esperando que a cambio, el alumnado consiga únicamente obtener buenos resultados académicos. Además, pretende la búsqueda de un modelo de gestión de centros eficiente, con un sistema jerarquizado y autónomo. La motivación de los/as docentes estaría basada en las buenas condiciones laborales como la estabilidad y el salario, por ello, su forma de responsabilidad se basa en cumplir con lo que se le requiere en el contrato como enseñantes en los centros educativos.

Palabras clave: Profesorado, Ideología, Meritocracia, Autocomplacencia, Perfil profesional.

Abstract.

The curiosity to know which are the ideological and methodological characteristics that educators have, promoted the motivation that marked the basis of this Final Degree Project. For this reason, a review research was undertaken in which the aforementioned aspects were investigated in order to locate the teaching profile, following the PRISMA method as a reference criterion.

In order to extract the results, four articles by different authors published in different years have been selected, which, despite being scarce, meet the criteria and topics necessary to respond to the general objective of the project. In fact, they provide a glimpse of data generally related to teaching tendencies in which there is a strong link to the meritocratic sense, in which students must overcome the idealistic expectations that teachers have of them. But also, with the self-satisfied vision, reflecting that teachers maintain a positive or optimistic perception, in which they defend that their functions are well performed, delegating the responsibility for school failure to other agents or educational events.

In conclusion, the review and analysis of the information obtained reveals a clear tendency towards the technocratic-reductionist model, as that which is most representative of teachers' thinking and practice within the education system. This also stems from the political, ideological and contextual effects on which the current schooling process is based.

This profile can be described in general terms as one in which the focus is on the technical transmission of knowledge, in the expectation that in return, students will only achieve good academic results. In addition, it aims for an efficient school management model, with a hierarchical and autonomous system. The motivation of teachers is based on good working conditions such as stability and salary, so their form of responsibility is based on fulfilling what is required of them in their contract as teachers in schools.

Key words: Faculty, Ideology, Meritocracy, Complacency, Professional profile.

ÍNDICE.

I. INTRODUCCIÓN.....	4
II. DELIMITACIÓN DEL TEMA.....	4
III. OBJETIVOS Y PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN.....	12
IV. MÉTODO.....	13
V. RESULTADOS.....	17
V.1. La visión sobre la práctica del profesorado.....	17
V.2. El pensamiento meritocrático en los/as docentes.....	18
V.3. Las características del perfil profesional de los/as enseñantes.....	19
V.4. Las metas pedagógicas del profesorado basadas en la práctica del proceso de enseñanza.....	20
VI. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES.....	21
VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	25

I. INTRODUCCIÓN.

En la actualidad, se puede hacer notar la gran relevancia que tiene el hecho de conocer las percepciones de los docentes porque sus prácticas y creencias pueden condicionar la realidad escolar. En este sentido, es necesario profundizar en esta cuestión puesto que pedagógicamente hablando, se abre paso hacia un camino de saberes que pueden ser de gran ayuda a la hora de mejorar o arrojar más información para construir una contextualización de las características del sistema educativo y los agentes implicados en él.

Además, dentro de las múltiples cuestiones que se pueden abordar a la hora de indagar sobre aspectos que tienen relación con el profesorado, en este proyecto se ha planteado la cuestión de intentar descubrir cuál es el perfil que más se ajusta a las características que mantienen la mayoría de ellos/as, en función a sus particularidades ideológicas y metodológicas.

Para que dicho proceso se pudiera llevar a la práctica, se ha aplicado el método de revisión sistemática, en la que se realizará una recopilación, sintetización y análisis de los resultados de diversos estudios que desarrollan cuestiones relacionadas con el objetivo marcado.

Entre otras cuestiones, la presente propuesta realiza un recorrido en el que se comienza delimitando el tema de investigación mediante la fundamentación teórica, donde se abordan diversos conceptos o ideas que requieren de entendimiento y que plantean una base sólida para la estructura de la propuesta de investigación. Consiguientemente, se abordaron cuestiones como la pregunta de investigación y los objetivos planteados, para seguidamente poder profundizar en el método utilizado. Por último, se plasmaron los resultados observados en los artículos seleccionados y finalmente, se realizó un análisis conclusivo en función de los datos anteriormente aportados.

II. DELIMITACIÓN DEL TEMA.

Para poder entender la evolución del presente proyecto, es necesario poner en contexto aquellos aspectos teóricos que fueron utilizados como referentes para desarrollar la investigación que aquí se presenta. Estos trabajos ayudaron a definir los criterios para analizar los aspectos centrales de este estudio.

En primer lugar, gracias a la lectura y análisis previo de las publicaciones realizadas por Báez, Cabrera, Noda y Santana (2011) y Whitty et al. (1999), se han podido extraer los siguientes conceptos que son indispensables para la búsqueda, selección, construcción y

entendimiento de los contenidos claves que se exponen en el presente proyecto. Es necesario presentarlos como una predisposición de carácter informativo, puesto que se requiere describir cada uno de ellos para su correcto uso y entendimiento.

Entre ellos se presentan los siguientes:

- Autocomplacencia: Puede ser objeto de observación en los y las docentes caracterizándose por compartir o reunir los siguientes aspectos:
 - Autoimagen positiva: Se puede describir como una visión lo más optimista posible de los/as enseñantes, sobre su propio papel como profesionales de la educación. En este sentido, opinan que su rol está bien desempeñado y se valoran como tal.
 - Autoindulgencia: En este caso, es necesario añadir que el profesorado puede manifestar cierta delegación u omisión de responsabilidad, si se cree que su trabajo ha conllevado a repercutir negativamente. Es decir, al mantener la creencia de estar haciendo adecuadamente sus labores, si por ejemplo, se manifestara un caso de fracaso o abandono escolar, los/as docentes alegarían que la culpa de ello sería únicamente del alumnado por no esforzarse lo suficiente.
- Políticas educativas: En el sistema educativo influyen en gran medida las políticas a nivel ideológico y burocrático. Por ende, en este apartado se ha de entender el efecto que tienen en los y las educadores/as la hora de desarrollar su labor dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Además, es importante mencionar como un referente que puede ser determinante en este ámbito, el desarrollo de las políticas neoliberales dentro del sistema educativo.
- Meritocracia: El profesorado de cualquier centro o institución educativa puede estar en defensa de un sistema en el que se mide el valor de las personas en función a su eficacia y su eficiencia. En este sentido, el término se puede relacionar con el nivel profesional, en función a la cualificación o la experiencia de los/as educadores/as. Por otro lado, también se puede observar desde la manifestación del ideal de estudiante que construye el o la profesional de la educación, el cual, está estrechamente relacionado con los conceptos de éxito, fracaso y abandono escolar.
- Prácticas pedagógicas/metodológicas: Para poder estudiar al profesorado, es necesario saber sus métodos o formas de actuación y cuál es la meta que pretenden lograr. De

este modo, el criterio manifiesta cuál es el pensamiento docente de la buena práctica, en relación a su concepción de la inclusión y equidad educativa.

- Autoridad: Este término representa los límites de poder que, en este caso, deberían tener los y las docentes. Consecuentemente se puede relacionar con el nivel de autonomía que debería tener el profesorado e incluso, su sentido de pertenencia o responsabilidad en función a su nivel en la jerarquía dentro del propio sistema educativo.
- Motivación: En este sentido, lo podemos relacionar con el punto de partida que evoca a los y las profesionales de la educación a realizar su labor como enseñantes. Puede ser tanto intrínseca como extrínseca, es decir, esta puede provenir desde la necesidad de evolucionar personalmente en diferentes ámbitos (intrínseca), o por otro lado, podría provenir de la necesidad de un incentivo externo como lo puede ser el nivel de reconocimiento o el aumento salarial (extrínseca).

Asimismo, Tarabini (2015) centra su enfoque en dos conceptos fundamentales que se deben destacar, los cuales son:

- Equidad: definido como la igualdad de oportunidades que debería existir entre el alumnado en su paso por el sistema educativo, siempre y cuando se respete todo lo relacionado con las características heterogéneas de estos/as aprendices.
- Exclusión: se alude a la circunstancia en la que los/as estudiantes se ven obligados/as a encontrarse en una situación de abandono y desamparo en su proceso formativo. La educación en su conjunto, predispone un entorno en el que se separa al alumnado en función a sus particularidades, cuya configuración establece un gran desnivel de oportunidades en el proceso de enseñanza-aprendizaje y por ende, en su progresión hacia el éxito académico.

Por otra parte, también es necesario analizar cuáles son los diferentes perfiles docentes que serán el referente para el análisis crítico de los resultados que se expondrán más adelante. Como referente de ello, encontramos un ejemplo claro en la obra de Whitty, et al. (1999), en la que se refleja la siguiente tabla que sintetiza lo anteriormente mencionado:

Tabla 1

Modelos de prácticas docentes, presentados como dos modelos ideales y extremos.

	Tecnocrático-reduccionista	Profesional-contextualista
Modelo de rol	Técnico	Práctico reflexivo
Criterio de buena práctica	Competencia	Integridad
Meta pedagógica	Consecución de resultados específicos del aprendizaje.	Desarrollo de diversas capacidades humanas
Contexto administrativo	Gestión eficiente (jerárquico)	Liderazgo profesional (colaborativo)
Tipo de motivación	Extrínseca	Intrínseca
Forma de responsabilidad	Cumplimiento de contrato	Compromiso profesional

Fuente: Tomada de *La escuela, el estado y el mercado: delegación de poderes y elección en educación*, por G. Whitty, S. Power y D. Halpin, 1999, p. 87, Ediciones Morata, Derechos de autor reproducidos en 1999 por Ediciones Morata.

Por una parte encontramos lo que ellos describen como el profesorado tecnocrático-reduccionista. Este perfil, como bien se muestra, está desempeñando principalmente un papel de competencia a la hora de transmitir conocimientos. Los resultados que esperan en su ámbito profesional, correspondiente a lo que sería la meta pedagógica, estaría mayormente relacionado con los resultados a nivel académico del alumnado. Es decir, esperan que los/as estudiantes superen con éxito los contenidos, mejorando cuanto más alta es la nota puesto que sería el referente del grado de aprendizaje y esfuerzo.

Además, dentro de lo que espera este tipo de docentes, es que haya una gestión eficiente de las instituciones educativas, apoyando principalmente un sistema de jerarquías donde poder ayudar principalmente en el momento de tomar decisiones, aunque siempre defendiendo un punto de vista orientado a la autonomía de trabajo.

Es necesario recalcar que la motivación del profesorado que cumple las características del perfil es, como dicen los autores, meramente extrínseca. Es decir, cumple su papel como profesional de la educación, pero su principal fuerza de trabajo o impulso se manifiestan en las buenas condiciones laborales, entre las que se comprenden la estabilidad, el salario, los horarios, etc. Por tanto, el pensamiento de responsabilidad que tienen, es la de cumplir con todo lo que se le exige como docentes en los centros educativos, en palabras de los autores, cumplir con los requerimientos de su contrato.

Por otra parte encontramos el perfil profesional-contextualista, el cual cumple con un modelo profesional que manifiesta preocupación por investigar y reflexionar sobre sus métodos educativos, aplicados en función a la realidad del aula. Por ello, los autores manifiestan que su criterio de buena práctica está basado en la integridad, con la que se pretende ir más allá de lo que se le pide desde la administración o desde el sistema educativo, comprendiendo también la preocupación por los detalles y el compromiso con muchos de los ámbitos o agentes, que conforman las escuelas.

En cuanto a la meta pedagógica según el referente, los/as docentes que correspondan a este perfil, tienen como fin trabajar el desarrollo de diversas capacidades humanas. En este sentido, los profesores y profesoras no se centran sólo en el contenido curricular y que se supere con la nota requerida, sino que se centran en desarrollar los efectos que producen en la realidad actual. En otras palabras, se intenta que las personas implicadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, puedan aplicar lo aprendido en la vida cotidiana, adaptando esa concepción a las potencialidades individuales que posee cada persona. Esto es algo que no se puede valorar rigurosamente a nivel numérico y por ello, se estudian los anteriormente mencionados efectos en la realidad.

Consiguientemente, en cuanto al funcionamiento administrativo que defienden los profesores y profesoras que corresponden al perfil profesional-contextualista, se expresa que manifiestan una clara preferencia por una gestión principalmente colaborativa, en la que los agentes educativos del centro cooperen para su propia organización y diligencia. Además, es necesario mencionar que su motivación es intrínseca, puesto que son docentes que tienen vocación, manifestando un claro compromiso con su deber como objeto de enseñanza.

Por último, los autores hablan del compromiso profesional de los y las docentes que comparten el mismo perfil, puesto que como se nombra con anterioridad, están centrados en el aprendizaje significativo, en la preocupación por los efectos de la enseñanza, en su mejora a nivel profesional, etc. Pero es importante destacar, que aunque haya compromiso, puede verse un desgaste personal en el profesorado, puesto que no se ve reconocido por el Estado aquella dedicación extra que aplican para poder desempeñar su trabajo de la mejor manera que les es posible.

Continuando desde otra perspectiva relacionada con los perfiles del profesorado, puede ser fundamental también conocer los enfoques sociológicos docentes que se pueden encontrar en relación a sus características. De entre los existentes, es necesario mencionar que se hará énfasis en los generalmente denominados funcionalistas y neomarxistas, puesto

que son los que se pueden vincular mejor teniendo en cuenta las características defendidas por Whitty et al. (1999).

Las características de los enfoques anteriormente mencionados son las siguientes:

- Funcionalista: los/as docentes que comparten este aspecto se puede catalogar como semiprofesionales, puesto que no comparten todas las características que debería realmente constituir la figura que tradicionalmente conforman al profesorado, ya sea por un nivel incompleto de desarrollo formativo o por una falta clara de dominio de diferentes habilidades. Es necesario destacar que su nivel de status es menor aunque siempre dependiendo del grado de autonomía que tenga cada individuo y por ello, son dependientes de un modelo de organización jerárquico (Jiménez, 2004).

Aún así, los/as educadores/as que siguen este patrón, suelen caracterizarse por tener un alto nivel vocacional, defienden la importancia de la autonomía profesional y son conscientes de que su labor como enseñantes es fundamental para el desarrollo social. Pero además, practican la defensa de la idea de corporativismo, la cual mantiene con firmeza el hecho de no permitir que sectores externos, valoren u opinen acerca de su desarrollo laboral (Guerrero, 2007).

Por último, es necesario destacar que este enfoque tiene mayor relación con el modelo tecnocrático-reduccionista, en función de los rasgos defendidos por Whitty et al. (1999). Este lazo se ve representado en su propio carácter semiprofesional, donde los/as enseñantes buscan un estilo de organización jerárquica en función al nivel de competencialidad que tienen cada uno/a de ellos/as en las funciones que realizan en su trabajo como agentes educativos. Por tanto, todo ello también se relaciona con el criterio de lo que representan como el desarrollo de una buena práctica, puesto que se valoran desde las tareas que son capaces de desempeñar de forma individual, lo que sería una forma de manifestar la competencia.

Además, como tienen una concienciación generalizada de su importancia social y de que su desempeño laboral está bien llevado a la práctica, sin dar flexibilidad de opinión a personas que no comparten su misma rama de trabajo, creen que el fracaso no es una repercusión de su forma de abordar la relación enseñanza-aprendizaje. Por ende, su meta pedagógica, no está en buscar que el alumnado integre significativamente el aprendizaje, sino en que se manifieste su resultado como una calificación, ya que eso sería la manifestación del esfuerzo o interés de los/as aprendices de tener éxito académico.

Por ende, dentro de todo lo anteriormente mencionado, se ve manifestado un rol meramente técnico, en el que los/as docentes preparan con rigurosidad unos materiales, pruebas, proyectos, etc. Los cuales son la guía rígida para el alumnado y que solo ellos/as tienen la oportunidad de cambiar si lo creen necesario o si se les requiere a nivel burocrático.

- Neomarxista: en este caso, la figura del profesorado está relacionada con la proteralización, en la cual, dichos agentes educativos ven recortada y controlada su autonomía a nivel burocrático, por lo que se visualiza en ellos/as un rechazo hacia dicho hecho (Jiménez 2004).

Este enfoque sociológico del profesorado, está especialmente vinculado con el orden capitalista, en el cual se le identifica tanto por su nivel social equiparable al de la burguesía, pero también como por su función como transmisor del conocimiento con un fin de *transformación social* en representación y control de los intereses del Estado. Además, al definirlos como intelectuales, se mide su fuerza de trabajo como el manual, pero la constante intervención y presión del anteriormente mencionado Estado, produce en ellos repercusiones como el tener una menor autonomía, un nivel mayor de sobrecarga de trabajo, la descualificación del profesorado y por ende, la clara desmotivación de los/as mentores/as (Guerrero, 2007).

Para finalizar, en este caso el modelo profesional-contextualista de Whitty et al. (1999), es el que más se puede vincular con la descripción de las características del propio enfoque sociológico del profesorado. Entre ellas, se puede observar a un grupo de trabajadores/as de la educación que dependen de un modelo de proletarización en el que tienen que desempeñar el trabajo en grupo para poder organizarse, de modo que están obligados burocráticamente a mantener un sistema colaborativo entre este tipo de agentes educativos.

En este caso, se manifiesta un rol del profesorado que tiene un criterio más flexible, en el que tiene que cuestionarse cómo poder desempeñar sus funciones de manera adecuada, para poder cumplir con los objetivos que se van planteando. Todo ello, siguiendo un patrón de toma de decisiones no estructuradas como el modelo funcionalista, sino que se van adaptando a las circunstancias del proceso.

Por ello, son profesionales que comienzan con gran vocación y que tienen dedicación a sus funciones dentro del papel educativo que desenvuelven. De hecho, se puede ver más claramente su interés por querer cambiar rasgos sociales mediante el proceso

educativo, por lo que es fundamental que el alumnado pueda integrar significativamente no solo contenido curricular, sino diversos valores cívicos que son indispensables para su desarrollo individual.

Asimismo, se cree necesario el hacer mención a la importancia que tienen las políticas educativas sobre los/as docentes. Como bien expresa Jiménez (2004), la legislación que regula la enseñanza, manifiesta procedimientos de burocratización del proceso educativo que en España cambia en función a qué corrientes políticas gobiernan y elaboran dichas leyes. En base a ello, se han producido a lo largo de los años múltiples reformas de la ley que regula la educación, con una frecuencia bastante corta por lo que, según la autora, los/as profesores/as han podido generar cierta resistencia sobre esas variaciones.

Por último, pero no menos importante, otro de los factores claves para fundamentar el proyecto, se basa en el conocimiento de lo que son o conllevan las Políticas Neoliberales. En este sentido, Pardo y García (2003) desarrollan las características del sistema educativo en función a la regulación del Estado siguiendo la corriente anteriormente mencionada.

En primer lugar, mencionan el funcionamiento de los centros educativos como organizaciones que están gestionadas como si de una empresa se tratase, con el objetivo de llevar a cabo un proceso “productivo” en el que es fundamental tener en cuenta la relación de eficacia y eficiencia.

Esta corriente está principalmente fomentada por el modelo social capitalista, el cual ejerce un gran cambio en la educación que acaba siendo mercantilizada y que sigue los modelos de defensa de los intereses privados, incluso dentro de lo que se establece en los servicios del sector público. En consecuencia, se realiza un proceso de segregación en función a las condiciones socio-económicas de las personas, puesto que el Estado no defiende un modelo equitativo, sino que le interesa el aprovecharse de impulsar a los/as estudiantes que lleguen a obtener buenos resultados académicos haciendo uso de la menor cantidad de recursos y en el menor tiempo posible.

Por otro lado, se puede observar una mayor privatización endógena de la educación pública, que Luengo y Sauras (2012) describen como “distintas formas de llevar a cabo prácticas escolares que importan el funcionamiento, ideas y métodos del sector privado, provistos de una visión comercial, para lograr que el sector público se asemeje en su funcionamiento al sector privado” (p.113). Pero no siendo suficiente, según la teoría de estos autores, también se puede observar un mayor nivel de competitividad, puesto que dichas organizaciones se ven obligadas a vender su modelo de enseñanza-aprendizaje para atraer la

atención de las familias, como si de la venta de un producto se tratase. Es decir, se defiende la libertad de elección de centros y provoca la construcción de lo que se puede denominar como cuasi-mercados educativos.

III. OBJETIVOS Y PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN.

Antes de comenzar con el análisis del contenido que se ha tomado como referente en este proyecto, es necesario dejar en claro de antemano, cuales son los diversos objetivos que marcan las metas de la presente investigación.

Desde un comienzo, se ha manifestado la siguiente cuestión que encauza la finalidad del presente trabajo: ¿Cuál es el perfil del profesorado que más se adecúa a la realidad ideológica y metodológica de los/as mismos/as?. Para entender del todo esta cuestión, es necesario señalar la importancia de valorar la relación del discurso o creencia que mantienen los y las enseñantes con sus prácticas a la hora de abordar el proceso de enseñanza-aprendizaje, puesto que no todo lo que compone el pensamiento o el discurso, es realmente lo que se representa en la realidad práctica.

Gracias a ella y teniendo en cuenta el modelo en el que se ha trabajado, se puede llegar a concluir que el objetivo general es el de visibilizar el perfil docente más representativo mediante el análisis documental. En este caso, es necesario añadir que en el presente proyecto, por ende, se llevará a cabo una revisión de diversas investigaciones, las cuales aportan la información necesaria para poder cumplir con el objetivo anteriormente mencionado. Además, también se tendrán en cuenta diversos referentes de carácter no investigativo, para poder construir la base teórica que es vital para fundamentar la propuesta de TFG.

Por otro lado, también es de vital importancia mencionar que para poder llegar a cumplimentar dicha meta, se han marcado diversos objetivos específicos que marcarán los aspectos importantes que hay que abarcar durante el proceso de investigación, los cuales son:

- Indagar en la visión sobre la práctica del profesorado.
- Profundizar sobre el pensamiento meritocrático en los/as docentes.
- Descubrir cuáles son las características del perfil profesional de los/as profesores/as.
- Analizar cuáles son sus metas pedagógicas a través de las prácticas que llevan a cabo en los centros educativos.

IV. MÉTODO.

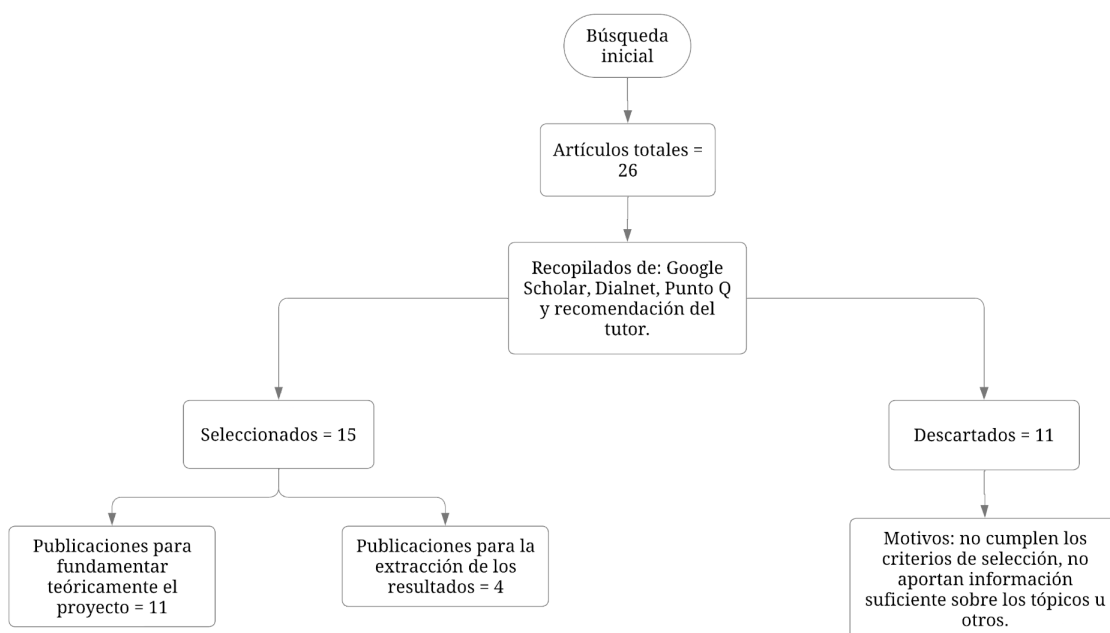
Para el desarrollo del presente proyecto, es importante destacar que se ha realizado un proceso de revisión sistemática. En este caso en concreto, no se ha aplicado el método PRISMA pero se han tomado las recomendaciones del artículo elaborado por Sánchez et al. (2022), que desarrolla cómo emplear y elaborar el modelo anteriormente mencionado.

En consecuencia, este proyecto manifiesta a su vez, una versión más simple y personalizada de lo que desarrollan estas autoras. Lo que se ha tenido principalmente en cuenta de las recomendaciones y/o instrucciones específicas se refiera a aquellos aspectos relacionados con la elaboración de la introducción, el método de investigación, la revisión de resultados y la discusión o conclusión de los mismos.

Por un lado, es importante destacar que se ha realizado una búsqueda amplia, en la que se han aplicado los siguientes descriptores, previamente formulados: “Ideología del profesorado”, “autocomplacencia docente”, “Profesorado y meritocracia” y “Pensamiento del profesorado”. Estos, han sido aplicados en diversos buscadores o entornos de recopilación de información, entre los cuales están el Google Scholar, Dialnet y Punto Q. Aunque además de ellos, también se consiguieron artículos u obras en base a la recomendación del tutor de TFG o extrayéndose de la bibliografía de algunos de los artículos encontrados.

Figura 1.

Diagrama de flujo.



Fuente: Elaboración propia.

Por otro lado, hay que hacer mención a los diversos resultados encontrados y seleccionados, aquellos correspondientes a trabajos de investigación, tienen principalmente un carácter cualitativo o mixto.

Además, es importante destacar que son pocas las publicaciones encontradas que traten el tema aportando datos actualizados relacionados con estudios de campo sobre análisis del profesorado en general, dentro de lo que es el contexto educativo español. También, cabe añadir que la mayoría de obras no salen de lo meramente teórico, reflexivo y/o crítico, por lo que se demuestra que probablemente es un tema que no está muy investigado, al menos en relación a la educación española.

Teniendo en cuenta el objetivo principal anteriormente descrito, se construyen los criterios de selección, los cuales son otro de los aspectos vitales para poder realizar una filtración adecuada de aquellas publicaciones que se han ido encontrando a lo largo del proceso de investigación. Entre ellos, se pudieron definir finalmente los siguientes:

- Idoneidad: que los resultados de las investigaciones tengan relación con las cuestiones necesarias a analizar, de modo que se pueda dar respuesta al objetivo principal planteado.
- Metodología cualitativa o mixta: para poder relacionar más allá de datos numéricos, sino profundizar en matices mayormente individuales y contextuales. En caso contrario, no se podría terminar de indagar en muchos aspectos específicos que son importantes para la relación entre ámbitos investigativos y la discusión de resultados. (Brooker y Macpherson, 1999).
- Año de publicación: que fuesen estudios realizados en fechas más próximas a la actual.
- Contexto en el que se realiza el estudio: primordialmente que sigan un patrón investigativo dentro del marco educativo español.
- Generalidad: en este sentido, se refiere a que los datos extraídos no se centren en docentes de una rama específica del conocimiento o que compartan una misma característica (edad, sexo, etc.), sino que haya una muestra heterogénea.

Además, siguiendo el mismo hilo de elaboración de los criterios mencionados, también se deben establecer unos tópicos que marcarán la guía para garantizar que los resultados que se seleccionen posteriormente, sean adecuados en función de la respuesta a la que quiere llegar este trabajo de investigación. Estos están estrechamente relacionados con los objetivos específicos planteados en la Tabla 1, quedando los siguientes:

- Visión sobre la práctica del profesorado: representa todo lo relacionado con la forma de responsabilidad.
- Profundiza sobre el pensamiento meritocrático en los/as docentes: relacionado con el modelo administrativo u organizativo que defienden, además del sentido de buena práctica y de la representación de su figura laboral en sociedad.
- Características del perfil profesional de los/as enseñantes: vinculado al tipo de rol, enfoque o raíz de la que proviene su motivación.
- Metas pedagógicas basadas en la práctica del proceso de enseñanza: representa el fin último que es representa lo que desean que el alumnado logre.

A continuación se muestran dos tablas en las que se especifican las diversas publicaciones que se han utilizado para poder construir el presente proyecto. Por un lado, en la Tabla 2, únicamente se mencionan los artículos de investigación seleccionados finalmente para poder extraer los datos necesarios para el apartado de resultados. Por otro lado, en la Tabla 3, se establecen el resto de referentes de los que se han hecho uso para fundamentar u obtener conocimientos necesarios a lo largo del TFG.

Tabla 2

Artículos de investigación seleccionados para la extracción de resultados.

Título de la publicación.	Autores/as	Año de publicación.	Método de investigación.	Tópicos observados.
Proyecto Educativo y Gobierno Escolar. De la Indulgencia Profesional Administrativa al Compromiso con la Mejora de la Enseñanza.	Báez, B., Cabrera, L., Noda, M. del Mar. y Santana, F.	2011	Mixta (cualitativa-cuantitativa)	<ul style="list-style-type: none"> - Visión sobre la práctica del profesorado. - Profundiza sobre el pensamiento meritocrático en los/as docentes. - Características del perfil profesional de los/as enseñantes. - Metas pedagógicas basadas en la práctica del proceso de enseñanza.
La desigualdad legítima de la escuela justa.	Cabrera, B., Cabrera, L., Pérez, C., & Zamora, B.	2011	Mixta (cualitativa-cuantitativa)	<ul style="list-style-type: none"> - Profundiza sobre el pensamiento meritocrático en los/as docentes. - Características del perfil profesional de los/as enseñantes. - Metas pedagógicas basadas en la práctica del proceso de enseñanza.

Ideología en la Formación Inicial Docente.	Díez-Gutiérrez, E. J.	2020	Cualitativa	<ul style="list-style-type: none"> - Visión sobre la práctica del profesorado. - Profundiza sobre el pensamiento meritocrático en los/as docentes.. - Características del perfil profesional de los/as enseñantes. - Metas pedagógicas basadas en la práctica del proceso de enseñanza.
La Meritocracia en la Mente del Profesorado. Un análisis de los discursos docentes en relación al éxito, fracaso y abandono escolar.	Tarabini, A.	2015	Cualitativa	<ul style="list-style-type: none"> - Profundiza sobre el pensamiento meritocrático en los/as docentes. - Metas pedagógicas basadas en la práctica del proceso de enseñanza

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 3.

Otras publicaciones utilizadas para la fundamentación teórica del proyecto.

Título de la publicación	Autores/as	Año de publicación
Communicating the processes and outcomes of practitioner research: an opportunity for self-indulgence or a serious professional responsibility?	Brooker, R., y Macpherson, I.	1999
Miradas docentes sobre los jóvenes y las jóvenes como «otros indeseables» en secundarias universitarias en La Plata.	Di Piero, E.	2018
El análisis sociológico del profesorado: categoría social y agente educativo. Educación y Futuro. Categoría social y agente educativo.	Guerrero, A.	2007
Redes magisteriales, en medio de la regulación social y el control docente.	Jaime, J. C.	2017
Reformas educativas y profesionalización del profesorado.	Jiménez, M.	2004
The Relationship Between Transformational Leadership and Teacher Self-efficacy in Terms of National Culture.	Kaya, M., y Koçyiğit, M.	2023
Mecanismos endógenos de privatización encubierta en la escuela pública. Políticas educativas de gestión de resultados y rendición de cuentas en Andalucía.	Luengo Navas, J. J., y Saura Casanova, G.	2012
Los estragos del neoliberalismo y la Educación	Pardo, J. C. y García,	2003

Pública.	A.	
La mirada del profesorado, reflexión sobre su actividad docente. Actitudes hacia los alumnos y actividades en el aula.	Rodríguez, M. de las N.	2012
¿Cómo hacer una revisión sistemática siguiendo el protocolo PRISMA? Usos y estrategias fundamentales para su aplicación en el ámbito educativo a través de un caso práctico.	Sánchez, S., Pedraza, I., & Donoso, M.	2022
La escuela, el estado y el mercado: delegación de poderes y elección en educación.	Whitty, G., Power, S., & Halpin, D.	1999

Fuente: Elaboración propia.

V. RESULTADOS.

V.1. La visión sobre la práctica del profesorado.

En un primer lugar se comenzará desarrollando los contenidos que aportan los/as diferentes autores/as, los cuales se pueden relacionar con el aspecto que describe la visión de práctica del profesorado. Desde un punto de vista de reproducción del proceso profesionalizador docente, Díez-Gutiérrez (2020) comenta intrínsecamente, según sus resultados, que en el contexto universitario a los/as futuros/as enseñantes se les imparte una formación para desarrollarse en una “realidad” en la que necesariamente deben luchar por mantener un desempeño laboral en el que se tendrían que limitar llevar a cabo aquellas cuestiones que pueden abordar, haciendo omisión de las posibles consecuencias y aprovechando los beneficios de su trabajo.

Por otra parte, Báez et al. (2011) demuestran en su estudio que la reflexión de la mayoría de los/as profesores/as que han sido partícipes en el mismo, reflejan la dedicación a la enseñanza desde un nivel meramente profesional. Aunque retracten que el trabajo que realizan no está bien remunerado o no tienen las condiciones mayormente deseadas, siguen desempeñando su función con gusto y dedicación. Esto se puede ver reflejado en su nivel más cuantitativo, en que únicamente el 20% de los/as encuestados/as están implicados en la profesión docente puesto que en el mercado laboral no tenían mejores oportunidades.

Por ende, se puede observar que hay una clara diferencia a la hora de indagar de dónde proviene la voluntad de implicación laboral de los educadores y educadoras, lo que objetivamente puede ser dada a la diferencia entre los niveles educativos en los que se reproducen dichas investigaciones.

V.2. El pensamiento meritocrático en los/as docentes.

Partiendo desde otro de los puntos necesarios a abarcar, se encuentra el nivel meritocrático. Báez et al. (2011), ven establecidos que la gran mayoría de las personas que conformaron parte de la muestra, hay un acuerdo en la necesidad de realizar un aumento de la incentivación salarial que se le otorga al profesorado, puesto que realizaría un mayor efecto en la mejora de la calidad educativa y del desempeño docente. Todo ello está relacionado también con su sentido de autocomplacencia, de hecho, la mayoría de los/as enseñantes manifiestan que desarrollan un trabajo bastante o muy bueno, siendo este el 77% de ellos/as. Y también son muy buenas sus propias autopercepciones como buenos y buenas profesoras/as (97%), que también extrapolan a sus compañeros/as de profesión, a quienes valoran casi del mismo modo (82%).

Entre otras cosas, en esta publicación también queda enmarcado un reflejo educativo en el que la mayoría vela por la autonomía profesional y la defensa de un sistema jerárquico de organización escolar, aunque se refleja la necesaria mejora del mismo. Aunque siendo esto así, se puede observar que dentro de las encuestas realizadas, hay una sección que manifiesta que más del 70% de estos/as profesionales, creen en que parte de la calidad de su desempeño está también en su trabajo que realizan en cooperación e implicación con el resto de “colegas”.

Tarabini (2015) expresa ese claro espejo autocomplaciente del profesorado, en el cuál se pone de manifiesto su falta del sentido de responsabilidad ante el fracaso del estudiantado, afirmando que los factores que determinan este hecho son ellos/as mismo/as, sus familias, su economía o la propia política. Además, los/as enseñantes acaban generando en este sentido, un sistema que deja a un lado la equidad y que es meramente excluyente e individualista.

Por otra parte, Cabrera et al. (2011) también muestran resultados en los que se refleja un marco en el que los/as profesores/as culpabilizan del fracaso escolar al alumnado, por cuestiones prioritariamente relacionadas con factores personales (interés y motivación), familiares, sociales, económicos o inclusive, señalando a la legislación o regulación del marco educacional. Ahora bien, también se menciona que pueden compartir ese pensamiento por mostrar una clara falta de preparación sobre cómo atender al estudiantado, comodidad, compromiso, reproducción o conformismo.

Preocupación por esta cuestión es la que muestra Díez-Gutiérrez (2020), estableciendo en su análisis, que gran parte de esa creencia resurge desde la más temprana formación universitaria de los/as futuros/as docentes, siendo ello reconocido tanto a nivel de

los/as enseñantes como del propio alumnado como una crítica generalizada a dicha visión. De hecho, se registra que en dicho proceso se les enseña a trabajar de forma competitiva, individualista, jerárquica, oportunista y conformista, puesto que se cree que es lo que más se adecúa a la realidad de sociedad fundamentada en el modelo social capitalista, que se funde con el neoliberalismo imperante.

Aunque, por otra parte, es importante destacar que los y las estudiantes de magisterio y/o sus especialidades a nivel universitario, dejan expresada su clara disconformidad hacia este modelo que creen inadecuado. De modo que interfiere con el criterio de competencia docente y su ideal organizativo.

V.3. Las características del perfil profesional de los/as enseñantes.

Dentro de lo que encaja como características del perfil profesional, Cabrera et al. (2011) hacen explícito un pensamiento generalizado de la figura del profesorado, en la que el éxito académico está basado únicamente en la superación de las materias. En este sentido, se refleja el carácter tradicionalmente técnico, en el que dichos/as enseñantes no están como una figura de apoyo, sino como aquella que expone y exige un producto con resultados adecuados, sin involucrarse en el caso de que el estudiantado muestre dificultades.

Báez et al. (2011) reflejan que los y las docentes cumplen su función con gusto y dedicación. Esto se puede ver en su nivel más cuantitativo, donde el 79% tiene dedicación vocacional pero solo el 20% de los/as encuestados/as, afirman que están implicados/as en la profesión docente puesto que no tenían mejores oportunidades laborales. Además, refuerzan esta percepción en la que se aclara la propia satisfacción con la enseñanza, cuando también se establece que prácticamente el 70% de los/as personas partícipes, desempeñan su labor por su relación o interacción con otros agentes educativos. Al contrario, solo un 30% de ellos/as están mayormente establecidos/as únicamente por factores relacionados con la motivación meramente extrínseca como la incentivación, la oportunidad de ascender o la inspección.

En suma, los profesores y profesoras a nivel general, muestran un pensamiento de necesidad de la propia capacitación para poder brindar un mayor nivel de calidad educativa. Pero esto no quiere decir que en su práctica tengan en cuenta el desarrollo de capacidades personales en el estudiantado, sino que demandan poder tener la oportunidad de conocer el método para aplicarlo. De este modo, podrían trabajar aspectos en el aula que tengan mayor relación con la cultura, las emociones, los valores, etc. que marcarían una diferencia clara entre su desempeño más tecnicista, distante e individualista.

La excepción la establece Díez-Gutiérrez (2020), quien aunque centrado en el nivel universitario, es capaz de transmitir la docencia como una reproducción mecánica que no refleja vocación, sino un proceso simbólicamente mecanizado, distante, autónomo y economicista en el que domina tanto el modelo reproductivo como el sentimiento de dedicación extrínseca, derivada de una clara pérdida de motivación.

Cierto es, que este último autor también hace especial mención hacia la gran declinación de la evolución de un modelo de práctica profesional que se lleva a cabo de manera más estrictamente técnica, aunque ello no concuerde con lo que se delimite en las guías de aprendizaje.

V.4. Las metas pedagógicas del profesorado basadas en la práctica del proceso de enseñanza.

Otro aspecto que se ha de analizar, es el que está relacionado con las metas pedagógicas que manifiesta el profesorado, en función al análisis de esas prácticas que creen adecuadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En este caso, siguiendo lo expuesto en los resultados del estudio de Tarabini (2015), parece que el conjunto de docentes de los centros educativos dejan en un segundo plano, todo aquello asociado con el desarrollo del ámbito más personal y cívico, en el que se trabajan aspectos como los valores, ideales, entre otros. Es por ello, que se ve reflejada la idea de que la meta educativa está meramente basada en la adecuada superación de los contenidos académicos.

Curiosamente, Cabrera et al. (2011) mencionan en su estudio que los/as no están capacitados/as para enfrentar la diversidad o heterogeneidad del alumnado, por lo que se establecen en un proceso de enseñanza que no sale de su zona de confort y que hace una omisión de las repercusiones o el sentir de los y las estudiantes, en términos generales. Es decir, al no poder individualizar, se globaliza el aprendizaje hacia una mera consecución de superación academicista, dejando de lado el desarrollo de las capacidades humanas.

Báez et al. (2011) también relatan en sus resultados, que el equipo de educadores y educadoras, demandan el conocimiento para poder aplicar a la enseñanza, criterios que ayuden a que el alumnado consiga adquirir y desarrollar competencias, valores y actitudes. Pero en cambio, como no pueden ser practicantes de este modelo porque contemplan que no se les dan los medios o condiciones necesarias para seguir formándose, se puede deducir que el fin último de educar, se fundamenta en batir los retos educativos mediante el aprobado.

Por último Díez-Gutiérrez (2020), ve en su análisis una clara referencia hacia la gran consecuencia que conlleva el educar a futuros/as enseñantes, en un sentir educativo que refleja lo natural y realista como lo más competitivo, oportunista e individualista. De este modo, no solo se observa que los/as implicados/as en el proceso profesionalizador docente creen en que la meta académica está basada en el éxito de superar los aspectos propuestos en el currículum prescrito, sino que además, en luchar por destacar y superar al resto de compañeros/as sin importar sus circunstancias.

De ahí, se puede establecer una base en la que el alumnado universitario, aún teniendo ideas generalmente contrapuestas a sus mentores/as, a largo plazo las pueden acabar interiorizándolas e integrándolas en su futuro modelo de enseñanza-aprendizaje como agentes educativos.

VI. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES.

Los resultados anteriormente desarrollados, reflejan rasgos que son significativos a la hora de poder saber qué tipo de profesorado es el mayormente representativo dentro del marco educativo español. De hecho, se podría decir que en términos generales, el perfil docente que más se adecúa a la realidad que exponen Báez et al. (2011), Cabrera et al. (2011), Díez-Gutiérrez (2020) y Tarabini (2015), es el denominado tecnocrático-reduccionista.

Los educadores y las educadoras, muestran características generales que suelen ser coincidentes con los criterios que exponen Whitty et al. (1999). De este modo se observa que el profesorado mantiene un rol generalmente técnico, en el que basan su práctica en la exposición y la exigencia de resultados mediante la superación de diversas tareas, exámenes y demás retos educativos que pretende que el alumnado supere. Todo ello, se puede deducir por el criterio de éxito académico que manifiestan los/as docentes, donde se puede comprender que la competencia es destacada como el aspecto más relevante.

Por ende, la meta que representa el objetivo que tiene la mayor parte del profesorado, está estrechamente relacionado con conseguir que el estudiantado demuestre el grado en el que han conseguido adquirir los conocimientos expuestos durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, mediante la representación de carácter fríamente calificativo.

En suma, estos/as enseñantes son mayoritariamente coincidentes en desarrollarse en un entorno de libre autonomía y en el que se debe establecer una organización estructurada jerárquicamente en función al nivel de cualificación, es decir, creen en un sistema primordialmente jerárquico.

En cambio, aunque la mayor parte de los atributos anteriormente mencionados encajen con el perfil tecnocrático-reduccionista, hay otros muy particulares que se relacionan con el profesional-contextualista. Entre ellos, los resultados muestran que a pesar de generalmente los/as docentes velen por un sentido educativo de carácter técnico y competencial, también se refleja que los/as expertos/as no mantienen un criterio que luche por el desarrollo integral del alumnado, puesto que expresan que no tienen la capacitación necesaria para ello.

Además, los profesores y profesoras en su gran mayoría, mantienen que en su desempeño laboral hay siempre un sentir motivacional que nace desde ellos/as mismos/as, declarando una pertinencia en función de la vocación. Por tanto, se da a entender que la responsabilidad por la que llevan a cabo su papel como enseñantes, es la de un compromiso principalmente profesional.

Solo en el estudio de Díez-Gutiérrez (2020), se muestra una visión totalmente opuesta a estas características finalmente descritas, puesto que desde su perspectiva, los/as educadores/as a nivel universitario, mantienen un fuerte pensamiento de motivación extrínseca y compromiso con el contrato. Esto es un reflejo de la idea de realizar una práctica de enseñanza vinculada a los procesos de mecanización y reproducción, donde se busca únicamente el beneficio a través de la producción de resultados académicos en función a los criterios de eficacia y eficiencia.

Desde un punto de vista más personal, he de compartir que al igual que Díez-Gutiérrez (2020), pienso que el sistema educativo está principalmente afectado por las condiciones que marcan una sociedad políticamente neoliberal y capitalista, la cual abandona en la educación el desarrollo del lado más humano de las personas. De hecho, es algo que se ha interiorizado de tal modo que aunque las leyes educativas pretenden un cambio, el profesorado puede seguir actuando dentro de su criterio de conformidad, comodidad y desilusión hacia un futuro educativo que vele más por la integridad y el aprendizaje significativo del estudiantado.

Relacionado con esto, Di Piero (2018) comenta: “La imagen del joven esperado en la institución que se construye está signada por el tipo ideal del «alumno autónomo».” (p.277). Aunque su estudio está basado en un contexto educativo diferente, hay un atisbo de la gran repercusión que tiene el neoliberalismo. Los/as docentes siguen manteniendo ese claro sentimiento de autocomplacencia que impacta negativamente en el desarrollo del estudiantado, asumiendo como normal, que la enseñanza se lleve a cabo en un entorno en el

que no se responde con un criterio de equidad. Quienes no sean capaces de avanzar sin requerir ayuda, asesoramiento o apoyo, son meramente excluidos puesto que no llegan a cumplir ese sesgo de validez que predomina en el pensamiento docente.

Jaime (2017) realiza un resumen de esta idea cuando comenta lo siguiente: “Estas formas del capitalismo han influido directamente en la orientación de la política educativa internacional; en ese marco, los saberes, habilidades, afectos y relaciones entran a constituir una parte fundamental en los procesos educativos.” (p. 32). Además, comparto su visión en la argumentación sobre que las políticas educativas y el exceso de burocratización, son factores que repercuten en la transformación del profesorado, en este caso, haciendo que compartan más las características del perfil tecnocrático-reduccionista.

Teniendo en cuenta todo lo anteriormente expuesto, creo que es fundamental poner en cuestión cómo se podría transformar estas características de los y las docentes, que se relacionan con el perfil más representativo. Se puede abrir una posibilidad de caminos, pero partiendo de una base, las políticas educativas pueden ser un factor impulsor del cambio en labor del profesorado, siempre y cuando se dejen de lado todos aquellos pretextos neoliberales que más que ayudar, establecen condicionantes negativos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Dentro de este marco, lo ideal sería promulgar un sistema educativo en el que se fomenta el trabajo en equipo del profesorado, la equidad, la inclusión, cierto margen de actuación y/o intervención, entre otros factores. Además, es necesario que todo ello esté acompañado de un método que propulse el sentir vocacional docente, mediante algún tipo de mejora en las condiciones laborales y/o en el aumento de la flexibilidad, para que puedan implicarse tanto como les gustaría, siendo de gran beneficio para el alumnado.

Otra de las claves en la mejora, puede estar estrechamente vinculada a la formación inicial docente, en la que habría que realizar ciertos cambios. Al igual que se muestra en el reflejo de la investigación de Díez-Gutiérrez (2020), durante este importantísimo proceso profesionalizador, hay una gran brecha entre lo que está establecido en las guías docentes con lo que se lleva a cabo en las aulas, pero además, hay una ruptura entre la discursiva de los/as formadores/as universitarios, con sus métodos a la hora de llevarlo a la práctica. Por ello, es necesario que se establezca algún modo de asegurar que haya una coherencia entre estos ámbitos, para que los/as futuros/as profesionales de la educación, puedan tener una buena base que les permita ayudar a establecer entornos de aprendizaje significativos, asertivos, equitativos, etc.

Aunque no solo debería quedar así, en la formación inicial también se debería hacer especial hincapié en la vitalidad de continuar con la formación permanente, puesto que el contexto social es cambiante, la educación también se transforma y ayuda a que los/as profesores/as puedan ampliar sus conocimientos en diferentes campos que no vieron durante la etapa de preparación universitaria. Todo ello puede ser un factor que impulse también el cambio, puesto que como se transmite en la publicación de Báez et al. (2011), gran parte de los/as docentes tienen ese deseo de capacitarse para poder tener un margen mayor de actuación y de adaptación.

En última instancia, he de hacer un pequeño análisis sobre el presente proyecto, en el cual, es necesario mencionar aquellos aspectos que pueden mejorar. En primer lugar, destacar que el no haber tenido la oportunidad de encontrar estudios que analizar muy cercanos a la actualidad de la educación española, puede ser un factor de gran importancia a la hora de establecer un criterio de identificación del perfil. Sobre todo, por el cambio de legislación educativa, la cual puede haber realizado diversos cambios en la influencia de la actuación del profesorado.

Por otro lado, hubiera sido ideal poder realizar un estudio comparativo con diversos sistemas educativos de otros países, en los que sí se encuentran una mayor cantidad de publicaciones que analizan al profesorado en diversos ámbitos, para poder reflexionar sobre el efecto de las políticas imperantes en la ideología y práctica docente.

Pero aún así, creo que este TFG refleja una profunda reflexión ya no solo sobre una contraposición de opiniones que construyen una representación de los/as enseñantes de España, sino que también ahonda en la importancia de conocer y seguir investigando para promulgar una mejora en la práctica del proceso de enseñanza-aprendizaje, y por ende, en profundizar sobre los puntos clave para que pueda mejorar la educación en todos los niveles y sentidos. Por ello, pretendo con esta propuesta abrir una puerta hacia un futuro donde más expertos y expertas puedan seguir analizando tanto los/as profesionales de la educación como al resto de agentes educativos, puesto que en ellos/as puede estar parte de la clave que ayude a dar un paso en la construcción de un sistema educativo más significativo, equitativo e inclusivo.

VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

- Báez, B., Cabrera, L., Noda, M. del Mar. y Santana, F. (2011). Proyecto Educativo y Gobierno Escolar. De la Indulgencia Profesional y Administrativa al Compromiso con la Mejora de la Enseñanza. *RASE: Revista de Sociología de la Educación*, 4(3), 369–391. <https://ojs.uv.es/index.php/RASE/article/view/8733/8276>
- Brooker, R., y Macpherson, I. (1999). Communicating the processes and outcomes of practitioner research: an opportunity for self-indulgence or a serious professional responsibility? *Educational Action Research*, 7(2), 207–221. <https://doi.org/10.1080/09650799900200091>
- Cabrera, B., Cabrera, L., Pérez, C., & Zamora, B. (2011). La desigualdad legítima de la escuela justa. *RASE: Revista de Sociología de la Educación*, 4(3), 307–335. <https://ojs.uv.es/index.php/RASE/article/view/8731/8274>
- Díez-Gutiérrez, E. J. (2020). Ideología en la Formación Inicial Docente. *Revista Iberoamericana de Educación*, 82(2), 9–25. <https://doi.org/10.35362/rie8223658>
- Di Piero, E. (2018). Miradas docentes sobre los jóvenes y las jóvenes como «otros indeseables» en secundarias universitarias en La Plata. *Revista Latinoamericana De Ciencias Sociales, Niñez Y Juventud*, 17(1), 269–283. <https://doi.org/https://dx.doi.org/10.11600/1692715x.17116>
- Guerrero, A. (2007). El análisis sociológico del profesorado: categoría social y agente educativo. *Educación y Futuro. Categoría social y agente educativo. Revista de Investigación Aplicada y Experiencias Educativas*, (17), 43–72. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2392469>

- Jaime, J. C. (2017). Redes magisteriales, en medio de la regulación social y el control docente. *Educación y Ciudad*, (33), 29–40. <https://doi.org/10.36737/01230425.v0.n33.2017.1645>
- Jiménez, M. (2004). Reformas educativas y profesionalización del profesorado. *Papers*, 72, 189–212. <https://doi.org/10.5565/rev/papers/v72n0.1131>
- Kaya, M., y Koçyiğit, M. (2023). The Relationship Between Transformational Leadership and Teacher Self-efficacy in Terms of National Culture. *Educational Process: International Journal*, 12(1), 36–52. <https://doi.org/10.22521/edupij.2023.121.3>
- Luengo Navas, J. J., y Saura Casanova, G. (2012). Mecanismos endógenos de privatización encubierta en la escuela pública. Políticas educativas de gestión de resultados y rendición de cuentas en Andalucía. *Profesorado, Revista De Currículum y Formación Del Profesorado*, 16(3), 111–126. <https://revistaseug.ugr.es/index.php/profesorado/article/view/19999>
- Pardo, J. C. y García, A. (2003). Los estragos del neoliberalismo y la Educación Pública. *Educatio Siglo XXI*, 20–21, 39–85. <https://revistas.um.es/educatio/article/view/134>
- Rodríguez, M. de las N. (2012). La mirada del profesorado, reflexión sobre su actividad docente. Actitudes hacia los alumnos y actividades en el aula. *Revista Iberoamericana De Educación*, 59, 241–258. <https://doi.org/10.35362/rie590466>
- Sánchez, S., Pedraza, I., & Donoso, M. (2022). ¿Cómo hacer una revisión sistemática siguiendo el protocolo PRISMA? Usos y estrategias fundamentales para su aplicación en el ámbito educativo a través de un caso práctico. *Bordón. Revista de Pedagogía*, 74(3), 51–66. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2022.95090>

Tarabini, A. (2015) La Meritocracia en la Mente del Profesorado. Un análisis de los discursos docentes en relación al éxito, fracaso y abandono escolar. *RASE: Revista de Sociología de la Educación*, 8(3), 349-360.
<https://ojs.uv.es/index.php/RASE/article/view/8389/7982>

Whitty, G., Power, S., & Halpin, D. (1999). *La escuela, el estado y el mercado: delegación de poderes y elección en educación*. Ediciones Morata.