

Identidad e Idealización Docente: aportes desde las experiencias narradas por los estudiantes de la Escuela Normal Superior de Michoacán, México

Teaching identity and idealization: contributions from the experiences narrated by students of the Escuela Normal Superior de Michoacán, Mexico

Eréndira Camargo Cántora*

Fecha de recepción: 04 de enero de 2022
Fecha de aceptación: 10 de Junio de 2022

RESUMEN

El artículo presenta resultados parciales de la investigación *Identidad de Estudios Profesionales de Docencia*, que recupera las experiencias narradas por 17 estudiantes del séptimo y octavo semestres de la Licenciatura en Educación Secundaria con especialidades en Matemáticas, Historia e Inglés de la Escuela Normal Superior de Michoacán en Morelia, México. Para el estudio se utilizó la metodología de la Teoría Fundamentada y el software de análisis cualitativo *Atlas Ti*. Se realizó un proceso sistemático que abarca los sucesos y situaciones de estudio para dar paso a la codificación en tres niveles: abierto, axial y selectivo. En el primer nivel se «abre minuciosamente el dato» dividiéndose en categoría y muestreo; posteriormente, se detallan las interrelaciones entre meta categorías y categorías, surgidas de un razonamiento inductivo, identificando la variedad de interacciones. El nivel selectivo refiere la codificación exhaustiva, la revisión y recodificación de los datos en núcleos o familias de categorías. En el análisis se destacan las relaciones entre la práctica docente la identidad y las experiencias vividas por los estudiantes antes de su ingreso a la Escuela Normal y en el ámbito escolar. Se concluye que narrar y reflexionar sobre lo que son, piensan y sienten les permite anticipar la función que la idealización cumple en la construcción de la identidad profesional docente.

Palabras clave:

Experiencia, práctica docente, idealización, identidad profesional.

ABSTRACT

The article presents partial results of the *Identity of Professional Teaching Studies* research, it contains experiences narrated by 17 students from seventh and eighth semesters of the Bachelor's Degree in Secondary Education, specialties in Mathematics, History and English at the Michoacán Higher Normal School in Morelia, Mexico. The methodology of Theoria Founded and the Atlas Ti qualitative analysis software were used for the study. A systematic description process covering events and study situations was followed to make way for coding at three levels: open, axial and selective. In the first level, the data is «carefully opened» by dividing into category and sampling; subsequently, the interrelationships between categories and subcategories, arising from inductive reasoning, are detailed, identifying the variety of interactions. The selective level refers to the exhaustive coding, review and re-coding of data in cores or category families. The analysis highlights the relationships between the teaching practice, identity and the experiences lived by the students in the school field, prior to their admission to the Normal. It is concluded that the reflection about themselves, what they think and feel, let them anticipate the role that idealization plays in building the teaching professional identity.

Keywords:

Experience, teaching practice, idealization, professional identity.

* Escuela Normal Superior de Michoacán

Justificación y contexto teórico

Este artículo muestra algunos de los resultados de la investigación denominada Identidad de Estudios Profesionales de Docencia. La investigación se centra en conocer la identidad profesional que construyen los estudiantes durante su formación en la Escuela Normal Superior, la influencia que tienen las experiencias escolares y las relaciones con las prácticas profesionales. De inicio reconocemos que la identidad docente es cruzada por una serie de factores y procesos personales, sociales y colectivos, previos y durante la participación de los estudiantes en la escuela: historias y temporalidades que brindan sentidos y significados en el tejido de la identidad docente.

El estudio de la identidad profesional docente es de interés para la educación superior porque actualmente se enfrentan demandas sociales sobre la función y pertinencia de los modelos de formación de las instituciones educativas, particularmente de las Escuelas Normales porque son consideradas centros formativos con presencia social y trascendencia y con ello, la construcción de la identidad institucional y nacional. A propósito de lo anterior, Navarrete-Cazales (2016a):

Se han realizado una serie de investigaciones sobre la conformación de identidades estudiantiles que desembocarán posteriormente en identidades profesionales (...) orientados a conocer la construcción de las identidades escolares en estudiantes normalistas, destacando los de Guanajuato, Ciudad de México, Yucatán, Tlaxcala, Puebla y Estado de México, no obstante, nos quedamos con interrogantes sobre cómo se da el proceso de construcción identitaria en los estudiantes normalistas de estados como Oaxaca, Guerrero y Michoacán, que tienen un gran arraigo normalista y una participación activa en actividades sindicales. (pp.15-16)

Esta ausencia de investigaciones en el Estado sugiere la necesidad de realizar estudios sobre la temática sobre todo en este momento de grandes transformaciones locales e internacionales en los ámbitos tecnológico, de comunicación, social y educativo en que las instituciones quedan expuestas ante la mirada pública que le da otra valoración al docente, al respecto Han (2012) advierte que:

Vivimos en un ámbito laboral nuevo, de transitoriedad, innovación y proyectos a corto plazo (...), un mundo de organizaciones jerárquicas rígidas, donde se esperaba de los trabajadores una identidad firme, una personalidad formada, y el nuevo mundo (...) en permanente crecimiento y cambio, un mundo de riesgo, de extrema flexibilidad y obje-



tivos a corto plazo, donde se exigen individuos capaces de reinventarse a sí mismos sobre la marcha. (p. 67)

El mundo global e interconectado que habitamos ha colocado nuevas condiciones a las instituciones educativas, una de éstas es el tránsito de escuela cerrada a abierta; lo que se produce en las aulas, en la formación y en la relación individuo-sociedad que aporta en la construcción identitaria cruzada por esa mediación. Así, la identidad docente posee una acentuada naturaleza contextual, compleja, dinámica e impermanente, dado que la identidad individual alude a un proceso continuo, mediante el cual los elementos auto percibidos en la experiencia se constituyen en cualidades capaces de ser reconocidas por el mismo sujeto y por los otros, conformando los rasgos únicos y particulares desde donde se distinguen y diferencian los unos de los otros. Al respecto Bauman (2005) señala:

Construirse a sí mismo como sujeto conlleva mucho tiempo y gira en torno a determinadas tradiciones y creencias, que funcionan como un eje central en la vida. Debido a la fugacidad de los valores actuales (...) surge una nueva identidad flexible, que puede adaptarse a diferentes escenarios y personas, pero que ya no se relaciona con la construcción de un «yo», sino que es en función a los demás, lo que genera en los sujetos una fuerte dependencia para con los otros y las expectativas de éstos, que deberán ser cumplidas. (p. 54)

En este marco, cabe establecer la articulación que hay entre la identidad individual y la social, ambos niveles de construcción coexisten y se determinan en la formación de los sujetos concretos histórica y socialmente.

La identidad social es producto del binomio pertenencia-comparación que implica dos distinciones, aquella en la cual el grupo se autodefine a partir de las características que los hacen comunes y la que resulta de sus diferencias con los otros: La primera distinción es realizada por los propios actores que forman el grupo y que se vuelven conscientes de la característica en común que poseen y los define como miembros de ese grupo; y la segunda distinción es la identidad de un grupo social desde fuera; es decir, la identidad de ese grupo es sostenida únicamente por quien la enuncia y consiste en la identificación de una característica en común que comparten los actores que forman ese grupo. (Chihu citado en Mercado & Hernández, 2010, p.233)

Habrá que decir que la construcción de la identidad profesional docente implica estos dos planos: personal y social. La identidad no es un atributo fijo en una persona, sino un fenómeno relacional, esto ha sido



mencionado ya en la tradición del interaccionismo simbólico. Blumer (1969) planteaba que la identidad se basa en tres supuestos: los hombres se relacionan con las cosas, y ellos mismos, de acuerdo con los significados que tienen, esos significados surgen en el proceso de interacción social. Por otra parte, Giddens menciona que la identidad «es el yo entendido reflexivamente por la persona en función de su biografía» (1995, p. 49). Por ello, la construcción de las identidades «no está determinada por la sociedad en la que se inserta, sino que existen ya una cultura, un *modus vivendi*, y el sujeto con sus potencialidades decide, reflexiva o irreflexivamente, qué incorporar a su proceso de constitución identitaria» (Navarrete- Cazales, 2015b, p. 472).

Por tanto, puede considerarse que la identidad docente se construye-altera-y modifica a partir de las experiencias y prácticas vividas y la apropiación que se hacen de éstas, de los actos de auto observación sobre la gestión de su formación, así como por las relaciones intersubjetivas que establecen con el Otro, cuya expectativa y mirada tiene un efecto sobre Él (sí)-mismo y su profesión; del registro que poseen sobre su historia escolar en tanto propicia una percepción colectiva de un nosotros.

En esta realidad incierta que confronta la visión de la docencia como una profesión estable y segura con la de una identidad cambiante, múltiple y flexible; es importante preguntarse: En el caso de los estudiantes de la ENSM ¿Cómo se construye la identidad profesional docente? ¿Cuáles son las experiencias que viven los estudiantes en los contextos de formación? ¿Cuáles experiencias favorecen la construcción de identidad?

Desarrollo metodológico y resultados

Objetivos

La investigación tuvo los objetivos de: a) Conocer las experiencias escolares de los estudiantes de las escuelas normales y el tipo de identidad profesional docente que se genera a lo largo de su etapa escolar; b) Reconocer experiencias y prácticas que impactan en la formación docente; y c) Hacer públicas las voces de estudiantes y docentes acerca de su proceso de formación.

Sujetos en la investigación

Se invitó a participar en este proyecto a estudiantes del cuarto grado (VII y VIII semestres) en las especialidades de Formación Cívica y



Ética, Historia, Inglés y Matemáticas de la Licenciatura en Educación Secundaria, participaron 32 estudiantes organizados en dos grupos pertenecientes a las generaciones 2013-2018 y 2014-2019. En esta primera fase se recuperaron las narrativas elaboradas y comentadas por los estudiantes, de éstas se consideraron las 17 representativas de diez mujeres y siete hombres de entre 22 y 25 años que pertenecen a la primera generación (2013-2018) atendiendo a tres criterios: 1) Las experiencias académicas y prácticas vividas en «común» a lo largo de los cuatro años; 2) la temporalidad de sus interacciones, y, 3) representatividad de las especialidades de Matemáticas, Inglés e Historia de la Licenciatura. El antecedente académico previo proviene de instituciones públicas y privadas en los Bachilleratos de Ciencias Económico-Administrativas, Ciencias Histórico-Sociales de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo (UMSNH); Colegio de Bachilleres, (COBAEM); Centro de Bachillerato Tecnológico Industrial y de Servicios (CBTIS); y de un Instituto particular de Morelia. Algunos de ellos cursaron uno o dos semestres o estudios simultáneos en alguna licenciatura de la UMSNH.

Su ámbito social se caracteriza por pertenecer a familias vinculadas al contexto indígena (San Juan Nuevo, Tirindaro, Tzintzuntzan) campesino, rural-urbano (Tecario, Tarímbaro, Sevina) y urbano (Maravatio, Quiroga, Pátzcuaro, Morelia y Lázaro Cárdenas), pertenecer a un nivel socioeconómico medio bajo y medio; algunos de ellos trabajan en periodos vacacionales (uno en Estados Unidos de Norteamérica, otros en comercios o en negocios familiares) en entornos relacionados directa (Padres, hermanos, tíos) o indirectamente (Profesores modelo y amigos cercanos) con el magisterio. También tienen participación media y alta en las actividades políticas en el centro educativo y en el Estado a través de la organización estudiantil denominada ONOEM de las Escuelas Normales en el Estado de Michoacán.

¹ ONOEM, se denomina a la Organización de Normales Oficiales en el Estado de Michoacán, que agrupa a los estudiantes de Escuela Normal Superior de Michoacán, Escuela Normal Urbana Federal “ J. Jesús Romero Flores”; Escuela Normal para Educadoras, Escuela Normal de Educación Física; Escuela Normal Rural “ Vasco de Quiroga”, Escuela Normal Indígena de Cherán y el Centro Regional de Arteaga.



Metodología

La metodología desde la investigación biográfico-narrativa, que para Bruner (1991) es:

Una herramienta (cultural) de la mente para construir la realidad, no sólo para representarla. La experiencia y el recuerdo, los acontecimientos humanos se acomodan a la manera en que los contamos. Así, las narrativas constituyen nuestra propia versión de la realidad, y por ello las valoramos no por ser verdaderas o falsas, sino por resultar verosímiles. Desde esta perspectiva, «pensamiento narrativo» y «discurso narrativo» no son etapas sino procesos que se influyen mutua y continuamente. (p. 5).

La investigación biográfica narrativa conforma un modo propio de investigar que posee secuencia temporal, privilegiando el contexto. «La investigación narrativa (*narrative inquiry*, en terminología anglosajona) se centra en el relato como objeto de estudio, viendo cómo los individuos o grupos dan sentido a acontecimientos y experiencias mediante un conjunto de relatos» (Bolívar, 2015, p. 1).

Es una modalidad investigativa idónea para explorar sobre la identidad docente ya que al convocar a la escritura de hechos, recuerdos y acontecimientos vividos, se logra un discurso auténtico que expresa de forma directa las tensiones vividas por una persona en un determinado momento de su vida (...) permite comprender dimensiones múltiples (cognitivas, afectivas y activas). (Porta, 2010).

La narrativa se construye desde el encuentro con los recuerdos que trae el sujeto del pasado al presente, en el «ahora mismo», dándole significado a los elementos simbólicos en los que se contextualiza; en esta óptica se organizó y desarrolló el taller denominado «narrativa entre pares», con la intención de crear un ambiente propicio para la escritura, la escucha activa y directa entre los participantes que se reconocieron en situación de iguales, por tanto, sensibles a la experiencia de narrarse.

El taller pasó de una reunión ocasional a la constitución de un colectivo en el que se identifican entre sí por su similitud cultural e histórica sobre lo que implica ser docente, sus valores e intenciones, así los participantes crearon un espacio para un encuentro con las imágenes, recuerdos, sueños y experiencias expresándolas a través de la narrativa en un momento de su trayecto escolar próximo a la conclusión de la carrera, permitiéndonos escuchar sus voces, lo que supone un rompimiento con las prácticas habituales de investigación (Bolívar, 2011). Sobre todo, en



lo referente al mundo interior de los sujetos, sus reflexiones, preocupaciones y las formas como han vivido los procesos educativos.

Se definieron metacategorías y categorías a partir de las narrativas autobiográficas, a partir de la Teoría Fundamentada, que a través de procesos inductivos definieron la estructura y relaciones de los aspectos esenciales que definen el discurso de los estudiantes, respecto a la definición y posterior desarrollo de su identidad profesional docente.

Resultados

Las experiencias vividas-narradas por los estudiantes de la Normal Superior de Michoacán, desde la Teoría Fundamentada (*Grounded Theory*).

Sobre la Teoría Fundamentada Corbin (2016) menciona que:

El análisis cualitativo involucra un proceso de pensamiento dinámico. Los analistas constantemente están dividiendo los datos y cambiando de una forma a otra para poder manejarlos. Además de los dos procedimientos básicos, nuevamente los conceptos son la base del análisis (...) un concepto que surge directamente de los datos. Los conceptos que logremos elaborar pueden estar en diferentes niveles, aunque no lo sabemos al principio; hay conceptos básicos y conceptos más elevados, y hasta arriba está la teoría, los conceptos de nivel más alto se convierten en categorías y los de nivel más bajo indican cómo formar esos grupos de conceptos o categorías. (p. 29)

Con la Teoría fundamentada se utilizó el programa *Atlas. Ti*, por ser una opción que permite que, a través de la codificación teórica: codificación abierta, axial y selectiva, se realice la organización y análisis de datos en diversas fases de la investigación, tal como se describe:

La codificación abierta se realizó en el nivel de codificación de segmentos del texto, fue el primer paso formal en el análisis de datos en el que se identificaron los conceptos, propiedades y dimensiones presentes en las narrativas, se examinaron detenidamente hasta encontrar y comparar similitudes y diferencias para posteriormente agrupar los conceptos hasta llegar a las categorías. En la codificación axial se relacionaron las categorías con subcategorías y redes de relaciones conceptuales, una categoría representa un fenómeno, o sea, un problema, un asunto, un acontecimiento o un suceso que se define como significativo para los entrevistados. (Strauss y Corbin citado en San Martín, 2014, p.110)



En la codificación selectiva se tuvo como propósito obtener una categoría central que «expresé el fenómeno de investigación e integre las categorías y subcategorías de la codificación abierta y axial; entonces, la categoría central, consiste en todos los productos del análisis, condensados en unas cuantas palabras que parecen explicarnos de qué trata la investigación» (Strauss y Corbin citado en San Martín, 2014, p.111).

Las metacategorías incluyeron: Experiencia, (Escuela Normal Superior, Escuela Secundaria) y Práctica Docente (docentes, contexto escolar, aprendizajes docentes, vivir-la experiencia, conocimiento y teoría-práctica), en la tabla 1 se indican dos cifras; el número de menciones se ubica en el primer índice y el número de relaciones semánticas se señala en el segundo índice; en la primera categoría los de mayor saturación se ubican en: docencia, Normal Superior, Escuela Secundaria, estas tres categorías constituyen los ejes en torno a los cuales adquieren significado al relacionarlos con las prácticas que realizan los estudiantes durante su estancia en cada semestre; las categorías son: docencia, los docentes de la normal y titulares de los grupos de las secundarias, los alumnos, los aprendizajes docentes adquiridos a través de las prácticas; el segundo nivel lo conforman aquellos de menor índice de relaciones semánticas; se ubica el contexto escolar, las referencias a vivir la experiencia, el conocimiento y la relación teoría-práctica-teoría.

Tabla 1.
Meta categorías y categorías centrales.

Meta Categorías	Categorías	
Experiencia	Escuela Normal Superior / Escuela Secundaria (16-80)	Escuela secundaria (13-83)
Práctica Docente	Docencia (17-119) Docentes (14-81)	Titular de grupo (13-83) Alumnos(Adolescentes) (17-98)
	Contexto escolar (17-46)	Prácticas de Observación 1º. (10-31)
	Aprendizajes docentes (15-44)	Prácticas 2º. (15-47)
	Vivir- la experiencia (15-31)	Prácticas 3º. (14-28)
	Conocimientos (13-29) Teoría-práctica (10-21)	Prácticas 4º. (16-45)

Fuente: Elaboración propia.



Por otra parte, se encuentra la meta categoría de Experiencia, Benjamín considera que:

«Debe entenderse como un conducirse a través de,» «llegar a conocer,» «explorar», o «investigar» (...) la experiencia es el propio sentido del acontecer (...) Es un evento narrable que sucede en un tiempo determinado (...) Espera, recuerda, conduce y se encuentra inmersa en la multiplicidad de hechos. La experiencia es acontecimiento, lenguaje y narración. (como se citó en Rosas, 1999, p. 175-176).

Las experiencias narradas muestran los acontecimientos relevantes para los estudiantes, una vía para mirarse y encontrarse con sus conocimientos, habilidades y capacidad para interactuar con los adolescentes. Los acontecimientos experimentados corresponden a las jornadas de Observación y Práctica Docente, mencionan sus encuentros con estudiantes y en las instituciones donde movilizaron sus saberes, conocimientos y emociones.

(...)En los primeros momentos (prácticas) con los adolescentes me di cuenta que es algo hermoso compartir tus saberes con los demás y que realmente los adolescentes se llevan algo tuyo para ponerlo en práctica con el contexto. (INF.5)

Fue la mayor experiencia vivida hasta ese momento... (INF.15)

En mis prácticas (...) me sentí segura y motivada, alegre y entusiasmada de pensar que ellos podían aprender de manera diferente con estrategias que fueran divertidas y que dejaran de ver la historia como una materia aburrida (INF.17)

La experiencia es valiosa y relevante porque representa el desafío para mostrar lo que saben, lo que son capaces de realizar, en una relación entre experiencia y conocimiento. Además de utilizar sus saberes, establecen una relación dialógica de aprendiendo a aprender. Por otra parte, la experiencia se vincula a la formación docente y a la temporalidad de cada uno de los periodos de práctica y su relación con la intensidad emocional y de aprendizaje con la que la vivieron y la gradualidad en los desafíos que enfrentaron hasta constituir un todo para posteriormente desmenuzarla en el texto, re-flexionando y re-escribiendo los acontecimientos que dan forma a la experiencia. En los espacios de la práctica docente se experimentan dos procesos simultáneos: aprendizaje y formación, así lo muestran los siguientes segmentos.



Los alumnos hacían mi experiencia aún más agradable con su infinidad de ocurrencias, su entusiasmo para trabajar como se los proponía y además en varias ocasiones mejoraban mi trabajo e hicieron que yo aprendiera y me erigiera como docente. (INF.7)

Mi experiencia de formación en la ENSM es muy satisfactoria, los profesores están preparados para transmitir de manera adecuada los conocimientos (...) Una experiencia totalmente diferente es muy fructífera y enriquecedora, es el detonante y es donde te demuestras a ti mismo que sí estás hecho para esta vocación, no te has equivocado... (INF.9)

La ENSM y la Escuela Secundaria, además de espacios físicos con una infraestructura adecuada, cuentan con un ambiente socio afectivo, académico propicio para la interacción entre compañeros, brindan el lugar privilegiado para formarse.

La Normal aumentó mis conocimientos tanto en la especialidad como en la naturaleza física y mental que desarrolla un ser humano... (INF.13)

Mi mente se abrió a grandes cambios, cada cosa que iba aprendiendo, quería saber por qué era así y cómo fue funcionando y no hablo solamente de lo visto durante las clases, sino, con todo los acontecimientos que hay a nuestro alrededor (INF.1)

(...) me formó una conciencia más sensible de la realidad del mundo, me enseñó sobre todo a valorar la educación, la única riqueza que cualquier humano puede poseer y aplicarla de manera positiva en todo lo que nos rodea. (INF.4)

«Hablar de construcción de la experiencia es tratar sobre lo que se encuentra en el corazón de la investigación en el proceso de biografización, de la manera en que cada uno nos apropiamos, vivimos, experimentamos, conocemos» (Delory, 2014, p.697).

La Práctica docente es la segunda meta categoría, ésta se caracteriza por representar un tejido de conceptos que parecen coexistir en los pensamientos de los estudiantes que se expresan en las interrelaciones de aprendizajes y conocimientos que emergen y/o se consolidan en la experiencia, en ésta encuentran el lugar de la posibilidad y desde ahí construyen lazos identitarios; por tanto, preguntar sobre los procesos de formación y construcción de la identidad remite a los contextos de práctica docente y los estilos de experimentarla en y durante los distintos espacios institucionales recorridos y habitados en el desarrollo de sus estudios profesionales.



Sobre las prácticas realizadas, existen dos palabras con las que las podría definir mi experiencia: interesantes y complejas (...) cada práctica me dejó una cantidad impresionante de conocimientos. (INF.1)

En la práctica que llevé a cabo en este último año (...), he aprendido de la docencia, entre ellas: el conocer a los alumnos, diseñar y aplicar estrategias didácticas de acuerdo a sus necesidades y problemáticas, impartir clases creativas, improvisaciones, control de grupos, facilidad de palabra, dominar contenidos, a relacionarme con los educandos y profesores de la institución. Una experiencia llena de aprendizaje... (INF.2)

Se aprecia que los estudiantes enfatizan la práctica docente como fuente de generación de conocimiento desde diferentes ámbitos, como son: los sujetos de la educación, (interacciones entre todos los actores, toma de decisiones), el conocimiento relacionado con la docencia (desarrollo de la adolescencia, didácticas específicas y general, contenidos de la especialidad, uso de TIC's) y la innovación. También exige cada vez ampliar tales conocimientos e inclusive de otros aspectos debido a que consideran que nunca se está completamente formado, que se necesita un aprendizaje continuo.

(...) al pensarme dando clases era un temor grande, al estar investigando los temas y las actividades adecuadas para ello, me sentí segura y motivada, alegre y entusiasmada (...), podían aprender de manera diferente con estrategias que fueran divertidas.... (INF.5)

En las prácticas docentes (...) aprendí a conocer los estilos de aprendizaje de los alumnos y su carácter. Los conocimientos de las matemáticas que tengo, (...) considero que son los suficientes para el abordaje de la materia... (INF.7).

La práctica, también ofrece la relación entre experiencia y formación. Se trata de una unidad de análisis que toma en cuenta las interacciones entre las personas y el contexto, las cuales se determinan mutuamente, ya que conlleva a pensar la experiencia desde el punto de vista de la formación:

(...) En los primeros momentos con los adolescentes me di cuenta que es algo hermoso compartir tus saberes con los demás y que realmente los adolescentes se llevan algo tuyo para ponerlo en práctica con el contexto. (INF.15)



Aparece una tensión en la relación teoría-práctica, ya que por una parte destacan la necesidad de estudiar y mantenerse actualizados sobre teorías que contribuyan a mejorar la práctica docente, en contraste, le asigna a la práctica una valoración más destacada que a la teoría. Esta visión se aprecia en los testimonios siguientes:

(...) aprendí el gusto por conocer temas nuevos.... (INF.7)

(...) Sin duda alguna, las prácticas docentes han marcado mi formación como profesor, la teoría que recibí dentro de las aulas sí ayuda... (INF.8)

Las teorías adquieren un peso relevante siempre que posean un vínculo con las prácticas en la escuela secundaria y/o el aprendizaje en general; hay necesidad de profundizar la reflexión con y desde la teoría en los ámbitos del aprendizaje, en la dimensión social y de formación y autoformación.

La relación docente en el contexto de las aulas y en las instituciones crea espacios pedagógicos donde se integran la experiencia, el saber y el conocimiento en encuentros de creación y recreación por parte de los sujetos que ahí intervienen, quienes le dan sentido de vida a la propia vida:

(...) lo que de verdad me interesaba era la relación con mis alumnos, (...) logré que si no todos, la mayoría tomara más en serio no sólo la Historia, sino la educación. En pocas palabras, el reconocimiento de mis alumnos es mi mayor y mejor experiencia. (INF.3)

Otras relaciones encontradas son las de: maestro-alumno-conocimiento; tutor-tutorado y asesor-asesorado, que conforman un círculo virtuoso caracterizado por la cordialidad en la comunicación y la interacción socio-afectiva y valoral, proporcionando soporte en la consolidación de su autoimagen docente y en la construcción de conocimientos por parte de los estudiantes, sobre todo en lo que significa aportar en la definición de su proyecto de vida, sobre la importancia de formar seres humanos para el futuro (estudiantes de secundaria, tutores, asesores) en esta mirada a los Otros se miran y reconocen a sí mismos.

La práctica en el contexto de la experiencia es valorada para que los estudiantes lleguen a ser profesionales. También las figuras del maestro y del tutor o titular del grupo en las secundarias se distinguen por la relevancia y significado que tienen en su formación profesional:

Me di cuenta que los maestros son muy accesibles, y las tareas con las que trabajamos fueron muy prácticas, (...) nos dejaron conocimientos



permanentes en nosotros, el trato (...) es muy amigable y eso hace más fácil de digerir los temas (INF.4)

Así, docencia y tutoría, comparten en algún momento la función de la asesoría. La tutoría en contextos reales de aprendizajes profesionales se legitima en los espacios áulicos de las escuelas secundarias donde los estudiantes dimensionan la responsabilidad de Ser docente:

El titular del grupo (secundaria) era una persona muy amable, amante de ser maestro. (...) responsable, dedicado, tenaz, eran algunas de las cosas que lo distinguían. (...) Siempre me brindó su apoyo. Lo que se me hizo más interesante (...) el llevarse bien con los alumnos, pero a la vez mantener orden dentro el aula. (INF.15)

(...) la maestra titular era excelente (...) en algún error que tenía me corregía me daba consejos...me decía no te molestes mira te falta esto (...) cuida a los niños que tienen un bajo rendimiento. (INF.16)

La práctica docente, «es una praxis social, objetiva e intencional en la que intervienen los significados, las percepciones y las acciones de los sujetos implicados en el proceso, así como los aspectos político-institucionales, administrativos y normativos según el proyecto educativo.» (Fierro, Fortoul & Rosas, 2006, p.21)

La experiencia y la práctica docente, dan cuenta de los procesos de transformación que experimentan los estudiantes, tan importantes como la comunicación en el aula de clases porque fortalece el proceso de enseñar y aprender, «el diálogo como forma de comunicación aporta a la transmisión, la transferencia y la construcción del conocimiento, a la formación de una persona autónoma e independiente (...) la comunicación da la idea de intercambio, correspondencia y reciprocidad» (Granja 2013, p.67).

En la tabla no.2 se expone la meta categoría de Idealización del docente. La idealización es un proceso que envuelve a los estudiantes que realizan sus concepciones, experiencias, imágenes y recuerdos, en este caso, la formación del Ideal del Profesor, otorgando consistencia simbólica que funda su deseo por la carrera. Así, la idealización se encuentra interconectada del presente-pasado-futuro en las narrativas, esta noción del tejido temporal no es lineal.

Se trata en cambio de figuración y de constelación, puesto que el nexo entre lo que ha sido y el ahora no es un nexo lineal ni cronológico, sino un nexo constituido mediante la elaboración y el descubrimiento



de afinidades y correspondencias entre experiencias vitales (Benjamín citado en Molano, 2012, p.171)

Por ello, las preocupaciones y las preguntas filosóficas latentes en las concepciones sobre Ser docente y la función docente, así como en la idealización se vinculan a las expectativas al ingreso y logros que se reconocen; perspectiva, vida, carrera y trabajo; creencias, ayuda, futuro, conciencia y espíritu humano.

Tabla 1.

Corresponde a la Meta categoría Idealización del docente, surgida del análisis profundo de las narrativas..

Meta categoría Pasado / Presente		IDEALIZACIÓN DEL DOCENTE Visión del Futuro
EXPECTATIVA	→	LOGROS (8-18)
Familiar-Personal-Institucional (10-18)	→	Perspectiva (2-12)
Expectativa (10-18)	→	Vida (7-8)
Carrera (10-41)	→	Trabajo (15-61)
Deseo (9-27)	→	Futuro (4-10) Conciencia (3-7)
Ayuda (5-16)	→	Espíritu humano (2-4)

Fuente:Elaboración propia.

Estos conceptos interrelacionados adquieren profundidad y sentido en la noción de identidad profesional docente:

Al entrar a la Normal en primer año pensaba que el ser maestro era muy fácil, incluso miraba a los maestros que nos daban clases que lo hacían tan sencillo que nunca pensé que detrás de ser maestro existirían bastantes cosas. (INF.13)

Las expectativas de ingreso a la ENSM se mueven entre las de ingreso y las que poseen después de casi cuatro años, reconocen logros formativos al mencionar que durante su trayecto por este centro han encontrado satisfacciones personales y académicas que nutren las concepciones e ideas sobre la educación y la docencia; particularmente la forma en que se sitúan dentro de la formación profesional docente. También sobre el tránsito en la construcción del concepto de ser profesor o ser docente, se localizan expresiones tales como:



(...) se superaron mis expectativas, obtuve habilidades tecnológicas uso de programas que desconocía para apoyo a proyectos (...), mejorar la redacción de textos, el diseño actividades creativas (...) Identificar las necesidades de cada grupo, saber actuar en situaciones de riesgo, (...) Mejorar la habilidad lectora, mejorar la expresión oral, mejorar en las exposiciones... (INF.8)

(...) el uso y diseño actividades creativas (...) identificar las necesidades de cada grupo, saber actuar en situaciones de riesgo, mejorar la habilidad lectora, mejorar la expresión oral, mejorar en las exposiciones. Innovar. (INF.11)

Es evidente que la formación docente se va direccionando desde el ingreso y en forma y permanente durante su tránsito por diversos contextos institucionales, áulicos y abiertos; sociales, políticos e ideológicos en los que se conectan, adicionan y amplían una serie de ideas, creencias, valores y prácticas, los estudiantes van construyéndose a sí mismos.

(...) me forma una conciencia más sensible de la realidad del mundo, me enseñó sobre todo a valorar la educación la única riqueza que cualquier humano puede poseer y aplicarla de manera positiva en todo lo que nos rodea. (INF.2)

Por otra parte, en los conceptos que poseen peso semántico relativos a la relación profesores trabajo, se observa como el paso por la escuela, tanto en los diversos cursos de las asignaturas como las prácticas, les ha permitido conceptualizar el hacer docente como un trabajo que requiere un actuar lleno de conocimientos, habilidades, entusiasmo, alegría y trabajo dentro y fuera de la escuela

(...) la responsabilidad que tenemos como maestros va más allá de la enseñanza de la materia. (INF.17)

(...) así, también fue cambiando mi perspectiva de lo que era un maestro y comenzó a gustarme esto de enseñar a personas que pueden cambiar la visión del país; y por qué no, del mundo... (INF.15)

Deseo, futuro y espíritu humano son categorías que dan un recuento del recorrido de los estudiantes por la ENSM, la utopía o visión de futuro que los acompañaba en su ingreso y que fue concretándose en diferentes momentos; ahora miran el pasado y reconocen con satisfacción que el deseo se volvió realidad. «Un proyecto que a primera vista es o parece ser imposible (...) concebido como una realidad situada más



allá del horizonte (...) localizada en un futuro que no parecía próximo» (Martínez, 2010, p. 2) y que hoy es presente.

Discusión.

Abordar el estudio de la construcción de la identidad profesional docente nos ha sumergido a un plano fundamentalmente intersubjetivo, llevándonos a poner de vuelta la mirada en la articulación entre formación e identidad en tanto proyecto humano, para mirarlo en perspectiva de conocimiento.

Las metacategorías Experiencia, Práctica Docente e Idealización plantean una imbricación natural ya que su construcción se experimenta simultáneamente, son procesos que se alimentan hasta lograr un tejido articulado entre formación e identidad profesional docente.

Sobre la construcción de la identidad profesional, es relevante reconocer la función que cumple la experiencia, en tanto proceso que facilita la confrontación de saberes académicos y las habilidades para la resolución de problemas en el aula, la escuela y el ámbito social amplio. El tiempo presente se convierte en pregunta sobre lo que son, sobre su contribución para transformar las condiciones de vida y proyectar el futuro de los estudiantes y el suyo propio.

En la figura no. 1 Identidad e idealización docente se muestra la forma en que se constituye la trama de relaciones que contribuyen en la construcción de la identidad docente, invisiblemente tejida desde sus primeros contactos con las escuelas y los profesores, las creencias y valores construidos en los ámbitos personal, familiar y social que impactaron en menor o mayor medida en la configuración de saberes, creencias y visiones de la profesión y el Ser docente.

La identidad profesional docente es una construcción subjetiva que emerge del resultado de los múltiples universos visibles e invisibles que habitan en la escuela a través de las interacciones y prácticas cotidianas. Uno se forma a sí mismo, pero uno se forma solo por mediación (Ferry, 1987, p. 37).



Conclusiones

La Identidad docente está construyéndose con las experiencias escolares y profesionales que viven los estudiantes. Narrar sobre éstas permite que reflexionen sobre lo que son, piensan y sienten. Ahí se reencuentran con su historia; las motivaciones, concepciones, sueños, inquietudes, aciertos y alegrías, frustraciones y satisfacciones vividos intensamente en el aula y en las prácticas realizadas. Así como por la reinterpretación de lo que son y soñaron —ser su identidad docente construyéndose a partir de las relaciones que establecen con los otros— con el conocimiento y la propia noción de docencia, tanto con el aprecio social que reciben.

La identidad profesional docente posibilita situarse en un lugar privilegiado frente a otras profesiones porque se reconoce el movimiento, complejidad y necesidad de formación continua y en esta óptica, la identidad es un proceso inacabado e impermanente. Durante la formación se despliegan una serie de rasgos, vivencias y transformaciones personales y sociales que van reconstruyendo el proceso identitario. Tal construcción es organizada a partir de múltiples factores derivados del medio sociocultural, político y educativo en que se desenvuelve el sujeto y que se traduce en sistemas de valores, expectativas y prácticas que, relacionados con el dinamismo del mundo actual apuntan a la complejidad identitaria.

La Identidad Profesional Docente se nutre por las formas de asumirse en los mundos magisterial y social; tanto como por la actuación, desde una posición intersubjetiva, entretejiéndose en la vida sociocultural e institucional de los estudiantes de la Escuela Normal Superior, la construcción de una identidad profesional.

Ser Docente exige poseer una serie de valores y actitudes que se manifiestan en todos los ámbitos de la vida, es mantener el deseo por transformar la realidad, sostener una actitud de apertura, amorosa, comprometida y apasionada que inicia antes del aula y se extiende más allá de esta.



Referencias

- Bauman, Z. (2005) *Identidad*. Losada.
- Corbin, J. (2016). La investigación en la Teoría Fundamentada como un medio para generar conocimiento profesional. En S. Bénard (Coord.), *La Teoría Fundamentada: una metodología cualitativa*. (1ª ed.). Universidad Autónoma de Aguascalientes. www.uaa.mx/difusion/index.htm.
- Blumer, H. (1969). *Interaccionismo simbólico: Perspectiva y método*. Prentice-Hall
- Bolívar, A. (2015). Metodología de la investigación biográfico narrativa: Recogida y análisis de datos. En Passeggi, M.C. y Abrahao, M.H. (Eds.), *Dimensões epistemológicas e metodológicas da investigação (auto) biográfica*. Tomo II. Porto Alegre: Editoria da PUCRS.
- Bolívar, A. (2011). *La investigación biográfica narrativa en el desarrollo e identidad profesional del profesorado 1*. https://www.researchgate.net/profile/Antonio_Bolivar/publication/
- Bruner, J. (1991). *The narrative construction of reality*. *Critical Inquiry*, 18(1), 1-21. <http://www.semiootika.ee/sygiskool/tekstid/bruner.pdf>
- Delory, C. (2014). Experiencia y formación. Biografización, biograficidad y heterobiografía. *Revista Mexicana de Investigación Educativa* 695 RMIE, 19(62), 695-710. [www.seg.guanajuato.gob.mx/Ceducativa/CDocumental/Doctos/2014/agosto/..](http://www.seg.guanajuato.gob.mx/Ceducativa/CDocumental/Doctos/2014/agosto/)
- Ferry, G. (1987). *El trayecto de la formación. Los enseñantes entre la teoría y la práctica*, Paidós-UNAM.
- Fierro, C., Fortoul, B. y Rosas, L. (2006). *Transformando la práctica docente*. Paidós.
- Giddens, A. (1995). *Modernidad e identidad del yo*. Península.
- Granja, C. (2013, julio-diciembre). Caracterización de la comunicación pedagógica en la interacción docente-alumno. *Investigación, Enfermería: Imagen y Desarrollo*, 15(1), 65-93. <https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/26454>
- Han, B. (2012) *La sociedad del cansancio*. Herder.
- Martínez, J. (2010). *Hacia una (im) posible interpretación de la utopía*. Grupo de estudios del siglo XVIII. Biblioteca virtual universal. webs.ucm.es/info/especulo/numero33/imutopia.html
- Mercado, A. y Hernández, A. (2010). El proceso de construcción de la identidad colectiva. *Convergencia. Revista de Ciencias Sociales*, (53), pp. 229-251. <http://www.scielo.org.mx/pdf/conver/v17n53/v17n53a10.pdf>
- Molano, M. A. (2014). Walter Benjamín: historia, experiencia y modernidad. *Ideas y valores*, 63(154), 165-190. www.scielo.org.co/pdf/idval/v63n154/v63n154a07
- Navarrete-Cazales, Z. y Buenfil, R. (2018). Creación de una Profesión. La carrera de Pedagogía en la Universidad Nacional Autónoma de México. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 23(79), 1023-1049. <http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v23n79/1405-6666-rmie-23-79-1023.pdf>
- Navarrete-Cazales, Z. (2015b) ¿Otra vez la identidad? Un concepto necesario pero imposible, *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 20(65), 461-479.
- Porta, L. (2010). La investigación biográfica narrativa en educación. Entrevista a Antonio Bolívar. *Revista de Educación*. 201-212. https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/download/14/58
- Rosas, O. (1999). Walter Benjamín: Historia de la experiencia y experiencia de la historia. Homenaje a Walter Benjamín desde Colombia. *Argumentos* 35/36, 169-185.
- San Martín, D. (2014). Teoría fundamentada y Atlas. Ti: recursos metodológicos para la investigación educativa. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 16(1), 104-122. <http://redie.uabc.mx/vol16no1/contenido-sanmartin.html>
- Secretaría de Educación Pública. (1999). *Las actividades de observación y práctica docente en las escuelas secundarias*. Licenciatura en Educación Secundaria. SEP.

