



# EPISTEMOLOGÍAS DE LA DIFERENCIA

Debates contemporáneos  
sobre la identidad en las  
prácticas educativas

Patricia Medina Melgarejo  
(coordinadora)

  
UNIVERSIDAD  
PEDAGÓGICA  
NACIONAL

  
CONACYT

PLAZA Y VALDES  
  
EDITORES

## **Supuestos epistémicos en torno a la construcción de la Identidad de los docentes**

*Claudia Pontón Ramos<sup>1</sup>*

### **Construcción identitaria y políticas de reconocimiento: Implicaciones de un debate epistémico**

**E**l tema de las representaciones colectivas abordado desde diferentes dimensiones analíticas y conceptuales, ha ocupado en la última década un lugar importante dentro del debate de las ciencias sociales y humanas en general. En tanto que es un tema que refiere a la configuración de los procesos identitarios, a partir no sólo de sus implicaciones socio-lingüísticas y culturales, sino también, en función a sus fundamentos ontológicos y epistémicos.

En este marco, hablar sobre la relación entre procesos identitarios y políticas de reconocimiento implica como principio, rebasar los viejos esquemas y formas tradicionales de conocer y pensar la realidad social, y hace evidente la necesidad de incorporar (y legitimar) nuevas formas de conocimiento y articulación analítica. Esto en tanto, que es indispensable reconocer e identificar, las limitaciones de las viejas estructuras categoriales que en su momento conformaron el razonamiento científico.

En palabras de Vattimo (1998, 135), donde enfatiza cómo la “occidentalización” se realizó en primer lugar en el nivel de la extensión del dominio público y sobre todo de la difusión de modelos culturales; pero este aspecto político-cultural va acompañado por otro, de carácter científico y metodológico, que implicó abordar

<sup>1</sup> Investigadora de tiempo completo del IISUE-UNAM.

las problemáticas y fenómenos sociales, descontextualizadas y bajo el dominio de categorías occidentales.

Lo anterior implicaría, por otra parte, delinear configuraciones discursivas que excedan los límites disciplinarios y construir discursividades de distinto orden que admitan enfrentar, el debilitamiento de las fronteras disciplinarias y construir configuraciones conceptuales y discursivas que se conviertan en herramientas analíticas que nos permitan enfrentar los actuales desafíos relacionados con la complejidad de los fenómenos socio-culturales.

No podemos olvidar, por ejemplo, que ciertos ámbitos sobre el campo de la educación están supeditados a visiones empiristas del conocimiento, sostenidos por enfoques mecanicistas y factorialistas sobre los fenómenos sociales y educativos. Referentes que funcionan como plataforma analítica para el planteamiento de investigaciones de corte naturalista, que por lo general, construyen y promueven una visión parcial, descontextualizada y homogénea de los procesos escolares, y cuyos resultados, contrastan con las particularidades y la heterogeneidad de los escenarios, problemas y actores educativos.

A lo largo de la historia, se han establecido diferentes formas de pensar, dialogar y teorizar las prácticas y los discursos educativos; también se han construido diversas perspectivas de carácter histórico, filosófico, psicológico y sociológico, a partir de las cuales se intenta visualizar la educación como proceso formativo de dimensión socio-cultural, este tipo de reflexiones, por otra parte, han permitido que se deriven múltiples configuraciones discursivas alrededor de distintos objetos de estudio, que funcionan como referencia empírica de la educación como práctica y proceso social, cultural e histórico.

La educación es un campo tenso e interpelante, un campo que funciona más como un valor que como un objeto de conocimiento, esta ambigüedad, implica una doble dimensión: la dimensión reflexiva y de análisis (abordada desde diferentes perspectivas teóricas y metodológicas) y la que refiere a una acción (praxis), mediante la cual, los sujetos o actores sociales transforman algo de su identidad previa, es decir, la educación se relaciona con un referente de intervención y acción práctica, que permite la construcción de procesos identitarios diferenciados.

Existen, por otra parte, dos momentos significativos en la delimitación del objeto de estudio de lo educativo: el primero, define el interés por la figura del maestro o profesor y todo lo referente al sistema escolar y el segundo, recupera la figura del profesional de la educación y las diferentes propuestas de formación que se generan alrededor de esta figura.

En el caso de México, la conformación histórica del campo educativo define una relación casi directa entre la figura del pedagogo con la del maestro o profesor, y es

precisamente en función a esta relación, que se recupera el desarrollo de la escuela normal como un antecedente fundamental para abordar este tema. Un antecedente que por otra parte, genera un discurso pedagógico, a partir de una práctica específica, que define la posibilidad de construir un campo educativo y propuestas de formación profesional referidas a este ámbito de conocimiento, pero al mismo tiempo muy ligadas con el desarrollo de la educación nacional y con la consolidación del Estado-nación.

El desarrollo de la escuela como propuesta formativa, adquiere sentido, a principios del siglo XIX, cuando aparece como parte de un ideal social la formación de un nuevo ciudadano, y es a partir de esta propuesta social, que cobra sentido la contribución de los maestros como formadores de un nuevo proyecto. En el caso de México, el desarrollo histórico y conceptual tanto de la disciplina pedagógica, como del campo educativo, tienen una relación directa con el sistema educativo nacional y las diferentes demandas sociales que se establecen en torno a la formación humana.<sup>2</sup>

En este sentido, la identidad de la pedagogía en el caso de México, tiene en sus orígenes, una relación directa con el desarrollo de las escuelas normales, ligadas tanto al aparato escolar y la educación básica, como al desarrollo de las Normales de educación superior y sus vínculos con los programas de formación docente, en todos los niveles educativos. En este contexto, la educación como objeto de estudio asume al proceso escolar como eje fundamental, delimitado por prácticas discursivas de formación soportadas por la configuración de sujetos colectivos orientados hacia un fin común: el ejercicio de la docencia.

La teorización sobre las prácticas educativas se encuentra mediada por la dicotomía entre teoría y práctica; sin embargo, la naturaleza de lo educativo como objeto de estudio, exige superar esta dicotomía e incluir a la teoría como una dimensión reflexiva, indispensable de la práctica —esto contradice en el discurso hegemónico, por ejemplo, la distinción entre profesores normalistas y profesores universitarios, o entre, profesores en servicio y profesores tomadores de decisiones.

Por todo lo anterior, el trabajo que aquí se desarrolla tiene como propósito principal, conocer y analizar cuáles son las apreciaciones y percepciones que tienen los docentes en servicio, sobre la docencia como actividad profesional y de qué manera influyen estas percepciones en los procesos de construcción identitaria como profesionistas activos dentro del ámbito de la docencia.

<sup>2</sup>La formación integral del sujeto se ha consolidado a través del tiempo como uno de los ejes fundamentales dentro de las propuestas educativas. Por otra parte, su carácter universal responde al paralelismo que conlleva con los principios universales de desarrollo humano y desarrollo social.

## Encuadre temático

En 18 años de experiencia en el ámbito de la docencia, he tenido la oportunidad de asumir este rol con grupos heterogéneos, en cuanto a edad, perfil profesional y expectativa laborales, así como en contextos regionales distintos; he impartido seminarios de epistemología y metodología de la investigación en diversos programas académicos, tanto de licenciatura como de posgrado, en la UNAM y en otras instituciones de educación superior públicas de varios estados de la República Mexicana. El referente empírico que se recupera en este trabajo forma parte de las opiniones expresadas por los docentes de un programa de maestría en educación que imparte la Universidad Pedagógica Veracruzana, con sede en Xalapa, Veracruz. En este programa, he impartido durante los últimos ocho años el seminario de Investigación Educativa: Fundamentos Teóricos y Metodológicos, materia que forma parte de la Maestría en Educación que ofrece dicha dependencia.

A partir de esta experiencia, le he solicitado a mis alumnos, como parte de su autoevaluación, su opinión por escrito acerca de los siguientes cuestionamientos: ¿Qué significa ser docente? ¿Cuál es su apreciación como docente? (Tomando como referente su propia práctica profesional) y ¿Cuáles son los principales problemas que enfrentan los docentes? Es importante precisar que el perfil profesional de estos alumnos es muy heterogéneo (licenciados en lengua inglesa, historia, psicología, administración, medicina, pedagogía, educación primaria, derecho, odontología, educación física, educación preescolar, nutrición, biología e idiomas, etcétera). Esta heterogeneidad también refiere a su edad, que va de los 25 a los 60 años aproximadamente (con una media de 42 años); con excepción por supuesto, de los alumnos de la facultad, quienes comparten perfiles más homogéneos.

Sin embargo las interrogantes anteriores, sólo se elaboraron a los estudiantes de posgrado, ya que todos con independencia de su formación disciplinaria se encuentran involucrados con la docencia como actividad profesional; mientras que los estudiantes de la carrera de pedagogía de la facultad, generan expectativas laborales que no sólo se vinculan al ámbito de la actividad docente (planeación, evaluación, gestión, capacitación e investigación, etcétera). La decisión de incorporar las opiniones de los estudiantes de posgrado, corresponde a que su apreciación de la docencia como actividad profesional nos remite al análisis sobre la construcción de su identidad como profesionistas activos en este ámbito.

La pregunta rectora, orienta el análisis hacia el interés por comprender quiénes son los docentes y cómo se valoran y se reconocen a sí mismos, con la finalidad de encontrar una respuesta cercana a la realidad de los docentes. Por esto se recuperan, como referente empírico las apreciaciones que he podido recopilar en mi experiencia

con alumnos de posgrado de la Maestría en Educación, de la Universidad Pedagógica Veracruzana (UPV), con sede en Xalapa, Veracruz, durante los últimos ocho años (2000-2008).

## Hacia la construcción de una identidad docente

La identidad es un término que solo puede entenderse en su dimensión histórica, es preciso construirla, valorarla y dimensionarla en la subjetividad de sus actores, para Denisse Vaillant, (2007: 3) “la construcción de la identidad profesional se inicia en la formación inicial del docente y se prolonga durante todo su ejercicio profesional. Esta identidad no sigue automáticamente como resultado de un título profesional, por el contrario, es preciso constatarla y eso requiere de un proceso individual y colectivo de naturaleza compleja y dinámica lo que lleva a la consignación de representaciones subjetivas acerca de la profesión docente”.

El tema de la identidad nos remite a la pregunta sobre la construcción de la subjetividad y la definición de roles. En el marco de este trabajo, la definición de un rol contempla la construcción de una estructura intersubjetiva explicitada en un nivel psicosocial e institucional. Los roles pueden conceptualizarse como el conjunto de actitudes y comportamientos que asumen los sujetos antes situaciones diferentes, nos remite a un estado de conciencia como posibilidad de existencia individual y colectiva. Para Armando Bauleo (1974), los roles tienen una significación “prestada”. El asumir un rol como estudiante, académico o autoridad, se da en el marco de un conjunto de valores, actitudes e ideologías que enmarcan las relaciones intersubjetivas y estas a su vez definen procesos sociales, pautas de comportamiento y códigos lingüísticos particulares.

Al ser, entonces, parte de un proceso individual y colectivo, refiere por un lado, a los deseos, expectativas, experiencias, dudas, sueños, valoraciones, etc., que cada docente dimensiona en su esfera individual (proceso biográfico), y también, a las condiciones institucionales y laborales que determinan su contexto de trabajo, junto con las demandas y expectativas sociales relacionadas con esta profesión. Como lo argumenta Marco Antonio Jiménez, (2008: 48) “La identidad implica un conjunto de acciones y manifestaciones simbólicas en donde intervienen diversos factores, entre ellos: el inconsciente, el lenguaje, la ideología, la disciplina, la moral, la voluntad, el deseo, la tradición, la fantasía, la creencia, las sensaciones, el entendimiento, etcétera, y en modo sustancial las significaciones sociales imaginarias, mismas que sirven como catalizador y síntesis, entre otros, de dichos elementos. La identidad no se limita a roles, elecciones conscientes o lógicas que un individuo pueda hacer o pensar”.

Por otra parte, la experiencia profesional de los docentes alude a un saber-hacer, apoyado en conocimientos disciplinarios, curriculares y técnicos, que junto con elementos relativos a su historia personal y profesional, a su situación socio-profesional, su trabajo diario en la escuela y el aula, su origen familiar, sus antecedentes escolares y culturales, etc., son entre otros, aspectos centrales dentro del proceso de construcción de su identidad profesional. En este sentido, el saber del profesorado es plural y temporal, se adquiere en el contexto de una historia de vida y de una carrera y trayectoria profesional que, a través del tiempo, se convierten en saberes que se incorporan a su práctica docente.

A lo largo de su historia personal y escolar, se supone que el futuro docente interioriza cierto número de conocimientos, competencias, creencias, valores, etc., que estructuran su personalidad y sus relaciones con los demás (especialmente los niños) y que se reactualizan y reutilizan, de manera no reflexiva, aunque con gran convicción, en la práctica de su oficio. En esa perspectiva, los saberes experienciales del docente profesional, lejos de basarse únicamente en el trabajo en el aula, se derivan en gran parte de preconcepciones de la enseñanza y del aprendizaje heredadas de la historia escolar, (Tardif, 2004: 54).

En este sentido, para este autor, la docencia como profesión implica una relación implícita con el trabajo en las escuelas y en las aulas; en esta dinámica, el dominio de sus saberes profesionales, se contextualiza dentro de las actividades relacionadas con el proceso de enseñanza y aprendizaje. Los siguientes términos son ilustrativos en este sentido:

Ser docente para mí refiere a muchas interpretaciones, ya que es una carrera muy amplia; pero puedo mencionar algunos de los sentimientos y motivos que se adentran en esta situación: Para empezar, se requiere de un compromiso en toda la extensión de la palabra, ya que ser docente requiere un compromiso del 100%, para obtener resultados positivos que dejen en mí una satisfacción, de poder ayudar a las personas que estén conmigo trabajando y obtengan conocimientos a su vida cotidiana. Lealtad para con mis pensamientos y alumnos que se enfoquen a los valores que tengo. Amor a la práctica, preparación constante, cumplimiento, entrega, trazar retos y cumplirlos, que los alumnos obtengan conocimientos significativos; implementar estrategias didácticas, innovadoras que alienten a los alumnos para así crear un ambiente cálido (estudiante de la Maestría en Educación de la Universidad Pedagógica Veracruzana, sede Xalapa, marzo del 2000).

Entré de manera fortuita a la docencia. Simplemente surgió la oportunidad. No sentí esa vocación ontológica de la que habla Freire en ningún momento. Mi formación estaba de lado de las ciencias duras y para conservar la "plaza" tuve que estudiar la segunda licenciatura que no tenía nada que ver con la primera. Mis dos carreras son totalmente opuestas,

pero he descubierto que eso es sólo apariencia. Es en la práctica donde ha valorado la docencia donde he "aterrizado" la teoría y le he encontrado sentido. Soy docente desde hace ya 10 años en el nivel primaria y no soy la misma desde entonces. La docencia me gusta, me motivó, me gustaron los niños, me rió mucho con ellos y me descubro de repente haciendo lo que me gusta y creo que soy afortunada. A estas alturas, no creo que los años de servicio garanticen un buen docente, la actitud ante la práctica si, porque desde que comprendí la inmensa responsabilidad de tener en mis manos niños con la inocencia y confianza total depositada en mí, puedo decir que no he cesado en formarme, en actualizarme y llevarles a mis niños todo lo que considero que pueda servir para facilitarles el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por eso, también estoy aquí. (estudiante de la Maestría en Educación de la Universidad Pedagógica Veracruzana, sede Xalapa, marzo del 2006).

Mi percepción acerca de nuestra labor como docente, para mí es un reto, no es nada fácil estar frente a un grupo donde los alumnos, por supuesto esperan lo mejor de ti, buscan despejar muchas incógnitas sobre su desarrollo profesional, se supone que nosotros tenemos la obligación de formarlos y llevarlos por el camino profesional que ellos desean, porque muchas de las veces nuestros alumnos no saben o no tiene idea de lo que quieren estudiar, y es ahí donde nosotros debemos tener la capacidad de encontrar aquellas habilidades que el muchacho desconoce o no sabe que posee. Hay quienes dicen que la práctica hace al maestro y es muy cierto, nosotros también nos formamos y aprendemos junto con los alumnos. Por ello, pienso que debemos superarnos, seguir preparándonos para enseñar y dar lo mejor de nosotros, formando jóvenes del futuro" (Estudiante de la Maestría en Educación de la Universidad Pedagógica Veracruzana, sede Xalapa, marzo del 2000).

Sobre este tema, por su parte, María Aguirre Lora (1998) en la última década desarrolló una línea de investigación interesante sobre los constructores de historias de la educación, desde la perspectiva de la historia oral, la intención analítica de esta autora, es conocer cuáles son las tradiciones y las herencias intelectuales que configuran a las prácticas educativas y pedagógicas. No podemos dejar de reconocer, por otra parte, que dentro del pensamiento latinoamericano, la docencia como profesión está ligada con el desarrollo de la educación, la formación del ciudadano, y la consolidación de los Estados nacionales. Sin embargo, actualmente la profesión docente se encuentra débilmente estructurada, extremadamente burocratizada y poco valorada dentro del mercado laboral. Esta situación, implica que a lo largo de los últimos 20 años, se implementen reformas y acciones estructurales, con la intención de resignificar las funciones del ejercicio docente y fortalecer a este ámbito profesional. No obstante, la docencia como profesión sólo ha adquirido ambigüedad como lo resaltan algunos autores:

A partir de la implementación de políticas neoliberales y la consolidación de sociedades de mercado, la responsabilidad por la eficacia y la eficiencia de la tarea docente —de difícil caracterización y/o cuantificación— ha comenzado a performar nuevas identidades a las que se les exige la capacidad para el trabajo colectivo pero la responsabilidad individual por los resultados y la calidad de la educación. Así mismo, se los excluye del núcleo de producción del saber pedagógico y de los procesos de toma de decisiones en materia de diseño y gestión de las reformas educativas, tareas asignadas a los expertos (Escolano, 1999, citado Southwell, 2008: 215).

Las siguientes opiniones ejemplifican lo anterior:

Poder desarrollar esta tarea en medio de tantos obstáculos institucionales, burocratismo, favoritismo, corrupción. Me parece que gran parte del gremio se centra en los beneficios económicos y ha perdido la filosofía del servir y ser un buen y gran maestro. Un problema es el deficiente trabajo que se realiza al interior de las academias, los maestros en su mayoría, no quieren reflexionar con seriedad y profundidad en aspectos educativos, mucho más si esto le representa interrogar y evaluar su propia práctica docente. La falta de recursos técnicos y tecnológicos es un obstáculo. Algo importante de destacar es que las nuevas generaciones parecen tener cada vez un menor aprovechamiento, buenos hábitos de estudio, interés y disposición para buscar más calidad en sus productos y aprendizajes (estudiante de la Maestría en Educación de la Universidad Pedagógica Veracruzana, sede Xalapa, marzo del 2008).

Al parecer, el rol docente se encuentra fragmentado entre las exigencias políticas y sociales de quienes los identifican como los actores responsables del proceso de enseñanza-aprendizaje y del rendimiento escolar de los alumnos y las exigencias de una práctica escolar burocráticamente controlada y regulada por las instituciones educativas. Lo anterior influye de manera desfavorable en el comportamiento de los profesores dejando como secuela la pérdida de interés, el desánimo, la mecanización del trabajo cotidiano, la apatía, la fatiga y la resistencia al cambio (Vollmer, 1994: 6). Los siguientes argumentos resaltan lo anterior:

Mi apreciación de mi desarrollo como docente, me parece que durante estos tres años de experiencia han sido regular porque tengo las ganas y la facilidad de comunicarme con el grupo, así como de crear e idear para apoyarme en la clase, sin embargo, no tengo o más bien no llevo una metodología profesional para aplicarla, estoy carente de dinámicas y no llevo un control estricto de una teoría. También me parece que tengo la vocación, pero en ocasiones el ambiente laboral y la rutina me aburren, pero más sin embargo no quiero ser un docente cualquiera (estudiante de la Maestría en Educación de la Universidad Pedagógica Veracruzana, sede Xalapa, marzo del 2004).

Mi formación académica es normalista, egresado de la Benemérita Escuela Normal Veracruzana Enrique C. Rebsamen y Licenciado en la Universidad Pedagógica Nacional. Trabajo en el nivel educativo especial con Funciones directivas en una Unidad de Servicios de Atención a la Escuela Regular (USAER). Anteriormente fui maestro frente a grupo de grupos integrado, terapeuta de lenguaje, director de Escuela de Educación Especial. Y asesor técnico estatal en el mismo nivel. Mi percepción como docente es de escepticismo y cuestionante, ya que en la actualidad no concibo la integración educativa como un proceso exitoso, en el nivel educativo básico; nunca consideré que algunos servicios como las escuelas de educación especial ayudaran realmente al colectivo con discapacidades, no es que crea que mi trabajo técnico pedagógico sea malo en mi función sino que simplemente no creo en el proceso de la integración educativa, estudiante de la Maestría en Educación de la Universidad Pedagógica Veracruzana, sede Xalapa, marzo del 2004).

Esta situación, ha derivado que a partir de la década de los 90, se genere un interés particular por el estudio relacionado con la condición docente, a través del análisis sobre las trayectorias profesionales, bajo el auxilio de las biografías o el análisis autobiográfico (historias de vida).<sup>3</sup> Desde esta perspectiva, se reconstruye la trayectoria profesional de los profesores, a partir del análisis de sus propias prácticas cotidianas relacionadas con su experiencia en el aula.

El análisis de esta experiencia les posibilita reflexionar sobre su condición de profesores, e ir construyendo un sentido de identidad a partir de la combinación de dos grandes dimensiones: la individual y la colectiva. La siguiente cita ilustra lo anterior:

La identidad es, simultáneamente, un doble acontecimiento: como identificación psíquica y como acción histórico-social, es decir, como mirada inconsciente (*ideal de yo y yo ideal*) y como un conjunto de acciones histórico-sociales que permiten aproximarnos/distanciar-nos simbólicamente. En suma, se trata de cierta apropiación psíquica y social (espacial y temporal) en tanto afectos, investidura e interpelación de lo que nos representamos como diferente (Jiménez, 2008: 49).

La identidad laboral es definida por algunos autores como el grado en que la persona se define a sí misma en términos de su trabajo y si es pertinente, de la organización en la cual trabaja, sin embargo, el tema de la identidad profesional incorpora no solo la acumulación de experiencias y logros laborales, sino también lo referente a los roles desempeñados en otros espacios como la pareja, paternidad, la pertenencia

<sup>3</sup>Para Patricia Medina (2005), La construcción de narrativas biográficas en investigación educativa ha cobrado, en la actualidad, un lugar importante a través de la comprensión de las historias de distintos sujetos que constituyen los espacios institucionales, educativos y escolares.

a una comunidad o grupo, etc. El tema de la identidad laboral incorpora el problema de las aspiraciones profesionales, el prestigio y el reconocimiento social, la competencia laboral, el ascenso económico, etc.; aspectos que caracterizan a la profesión en el ámbito del mercado laboral y económico, el siguiente argumento ilustra lo anterior:

Me percibo como falto de formación, con carencias en ese sentido. Por lo mismo siento cierta intranquilidad que se traduce en la necesidad de búsqueda o preparación. Me ubico también en un papel poco deseable como trabajador del Estado, con lo que ello implica, aun que reconozco el margen de independencia en mi aula y la oportunidad que esto me presenta. Me percibo en un medio que me gusta estar y me apasiona, sin embargo, no me siento satisfecho con la forma en la que se da la realidad educativa. Me percibo también, con la inquietud y capacidad de transformar cosas o aspectos de la realidad educativa que vivo (estudiante de la Maestría en Educación de la Universidad Pedagógica Veracruzana, sede Xalapa, marzo del 2004).

Puedo decir mil cosas sobre cómo me percibo, pero voy a empezar recordando mi condición humana. Antes de ser docente soy un ser humano y esto lo demuestro en todas mi relaciones con el trabajo que desempeño. A continuación explico lo anterior:

Cuando inicio un ciclo escolar, lo primero que me preocupa saber o investigar es de dónde y en qué condiciones asiste el material humano con el que voy a trabajar. Creo firmemente que si puedo elevar su autoestima y el que crean en ellos puedo lograr algo más. Me gusta trabajar con padres de familia, por que estoy consiente que puedo aprender de ellos y en lugar de convertirme en un dictador de reglas para sus hijos puedo ayudar a establecer acuerdos. Esta conciencia me nace del saber que la educación especial se ha convertido en una ferviente luchadora de la inclusión de los seres con necesidades educativas en todos los ámbitos y es por esto, que es necesario preparar a nuestros niños o jóvenes para su lucha, por que esta inclusión se ha convertido en un discurso y como docente me siento responsable. No sé realmente, creo y estoy seguro que me falta mucho para ser un buen maestro. Así que buen o mal maestro me considero una maestra que está comprometida con su afectividad y responsabilidad hacia su trabajo. Aunque en ocasiones me regañó por que a veces me doy por vencida cuando surgen problemas, o cuando mis problemas personales con compañeros afecta mi práctica, pero siempre me digo "voy para adelante" (estudiante de la Maestría en Educación de la Universidad Pedagógica Veracruzana, sede Xalapa, marzo del 2004).

Como se puede apreciar, los docentes en servicio, visualizan su tarea en los procesos de transmisión de los saberes, y no sólo en el saber transmitido. Su nivel de compromiso con la práctica escolar los lleva a valorar diferentes dimensiones de identidad y de profesionalidad.

## La cultura profesional de los docentes. Tramas subjetivas y colectivas

En el ámbito educativo, la década de los ochenta representa un momento significativo en el marco de las reformas orientadas al mejoramiento del trabajo docente, sin descuidar los esfuerzos por elevar el nivel de escolarización de la población infantil (en cuanto a cobertura educativa), la ampliación de la escolaridad obligatoria (preescolar, primaria y secundaria), y los intentos por actualizar y flexibilizar las propuestas curriculares en todos los niveles educativos. En este contexto, uno de los pilares fundamentales está centrado en la formación permanente de los profesores, quienes a lo largo de su práctica profesional, acumulan experiencias valiosas, que desde la apreciación de los docentes en servicio, generalmente no es tomada en cuenta para la elaboración e implementación de las reformas educativas.<sup>4</sup> Sin embargo, y a pesar de lo anterior, los docentes siguen enfrentando una crítica generalizada que los hace sentir responsables de los fracasos del sistema escolar. Esta visión generalizada sobre la función y responsabilidad de los docentes, se contradice con la manera en cómo los docentes viven subjetivamente su trabajo, las siguientes opiniones son ilustrativas en este sentido:

Ser docente significa a nivel personal, un fuerte compromiso con las generaciones jóvenes, específicamente a nivel bachillerato, que es el ámbito en el que me ubico. Este compromiso lo defino como una integración de diversos factores: actitudes, valores, fines, metas y aspiraciones. En los casi 12 años que fui docente en escuelas rurales y semi-urbanas percibía que la figura del docente no se ha erosionado ni desvalorizado con la rapidez, que sí ha sucedido a nivel de las grandes urbes. La fuerte presencia del docente en comunidades rurales, permite la integración con la comunidad en la vida cotidiana e incluso política y social de ésta. Al darme cuenta de esta dinámica, considero que la docencia más que una profesión es un estilo de vida que va más allá del espacio áulico, donde se deben privilegiar y fomentar prácticas que desarrollen valores entre todos los individuos que forman la sociedad (maestro, padres de familia, comunidad, autoridades educativas, etcétera), en la búsqueda de una sociedad emancipadora y democrática (estudiante de la Maestría en Educación de la Universidad Pedagógica Veracruzana, sede Xalapa, marzo del 2006).<sup>5</sup>

<sup>4</sup> Fue en la década de los 80 cuando empezaron a aparecer numerosas experiencias investigación-acción en educación, especialmente en Europa y Estados Unidos, surgiendo como una forma de comprender y resolver los problemas prácticos que se originan en las aulas. El término investigación-acción, fue acuñado por K. Lewin en 1946, sin embargo, sus orígenes no se sitúan precisamente en el ámbito educativo, sino en el campo de la psicología (ver Blández, 1996: 23).

<sup>5</sup> Sobre el tema relacionado con la tensión centro-región, Ángulo Rita (2003: 537), plantea que en la última década hay un cambio cualitativo importante, en el que "lo central", si bien genera múltiples

Para mi ser docente, es mi forma de vida, es mi sustento, pero es una actividad indispensable, ya que para mi es importante el contacto en con los niños, en especial de esa edad (6-12 años), y también aprender de ellos. Es como un artesano que ve moldeada su obra, y es de orgullo ver a mis alumnos, ya cuando crecieron, comparar los cambios que tuvieron, es grato pero no tengo palabras con que explicar en este momento, (estudiante de la Maestría en Educación de la de la Universidad Pedagógica Veracruzana, sede Xalapa, marzo del 2006).

La profesión como unidad estructural de la actual sociedad moderna, condensa procesos y elementos de la realidad social, política e ideológica en la que se circunscribe. Por lo general, las profesiones son consideradas como estructuras sociales autónomas, en el sentido de que se encuentran formalmente establecidas y legitimadas, no sólo por el conjunto de formas y sistemas de organización social históricamente constituidos, sino por el sector social que los constituye como tales (Pacheco, 1997: 20).

Desde la perspectiva de Tardif (2004: 47), "Para los docentes, la experiencia de trabajo se convierte en una fuente privilegiada de su saber de enseñar; por otra parte, su integración y su participación en la vida cotidiana de la escuela y de los compañeros de trabajo manifiestan igualmente unos conocimientos y maneras de ser colectivos, así como diversos conocimientos del trabajo compartidos por los compañeros, en especial con respecto a los alumnos y a los padres de familia, pero también en lo que se refiere a las actividades pedagógicas, el material didáctico, los programas de enseñanza, etcétera. En este sentido la docencia como profesión se articula a dos dimensiones claramente identificables: por un lado, responde a un marco socio-cultural muy amplio, que establece sus propias demandas con respecto a esta práctica laboral, y por otra parte, se articula también con procesos individuales y biográficos que el docente incorpora, en función a su propia construcción identitaria.

A través de la historia las actividades profesionales van cobrando una caracterización definitiva en relación con su funcionalidad con respecto del medio social. Los profesionistas dedicados al ejercicio de una misma profesión operan generalmente en agrupaciones denominadas colegios y órganos de asociación; estas agrupaciones aparte del interés académico y científico, definen intereses de clase y ocupación laboral (Pacheco, Díaz Barriga, 1997).

iniciativas, ahora inicia una interlocución con "lo regional", por lo menos en lo que refiere a la temática relacionada con filosofía, teoría y campo de la educación. Para esta autora, categorías como lo regional, la diversidad y la dispersión son fundamentales para analizar el tema de la identidad y las condiciones de posibilidad de la investigación regional, tomando en cuenta la diversidad cultural de nuestro país.

La funcionalidad social de las profesiones es un aspecto significativo dentro del modelo de desarrollo socio-económico del país. La utilidad o relevancia del conocimiento que se enseña en las instituciones educativas, se asocia con el desarrollo del modelo social y los niveles de productividad económica. Por otra parte, las relaciones entre el estatus ocupacional, el papel social y el aparato productivo condicionan en gran medida la orientación actual de la formación profesional, lo que corresponde a las nuevas exigencias demandadas por la organización social moderna.

La manifestación pública de las profesiones y su acreditación social actual nos remite a considerar el sentido cultural de las mismas. La dimensión y valoración social de las profesiones se define en gran medida más por una fuerza mítica que las sustenta y les da validez social, que por características propias del desarrollo del conocimiento. Esta dimensión "mítico-mágica" de las profesiones es quizá más compleja de lo que generalmente se supone. La profesión tiene un referente cultural que define su quehacer social. El profesionista se forma para una función concreta dentro de un contexto histórico-social específico. La validación de su saber se reconoce no tanto por su sentido formativo, sino por su poder en la resolución de problemáticas específicas del campo de conocimiento del que se trate, así como por su proyección social. (Pontón, 1997a). Los siguientes argumentos son importantes en este sentido:

Ser docente para mí, significa un compromiso social, me siento obligado a trabajar y esforzarme al máximo con mi institución, compañeros, pero sobre todo con mis alumnos. A últimas fechas me causa mucho conflicto conmigo la labor que desempeño, creo que no estoy cumpliendo con mis expectativas y las de la sociedad y la institución sobre mí. El conflicto consiste en que los programas de estudio priorizan una serie de contenidos, que desde mi perspectiva están descontextualizados de la realidad y desvinculados entre sí, que realmente sirven de poco a los niños, lo anterior juega en contra de mi prioridad para con mis alumnos, que consiste en comportamientos y actitudes que se reflejan en su cotidianeidad. Me preocupa ser solamente un transmisor o reproductor de contenidos y no aportar nada a un aprendizaje significativo traducido en cambios hacia actitudes positivas de mis alumnos, y de cierto modo, con lo padres de familia que son quienes moldean y crían a mis alumnos. Finalmente sé que mi papel como docente es deficiente, pero siento la obligación de probarme y comprobar socialmente que tengo al posibilidad de lograr cambios actitudinales en mis niños y mi labor consiste en construir una sociedad diferente, (estudiante de la Maestría en Educación de la de la Universidad Pedagógica Veracruzana, sede Xalapa, marzo del 2006).

Para mi, ser docente ha tenido y tiene muchos significados; más insatisfactorios que satisfactorios. Ser docente es un problema que se ha de resolver en muchos aspectos; como docentes estamos inmersos en una situación multicontextual compleja: vida pública,

vida familiar, la pareja, el sindicato, los alumnos, los compañeros de trabajo, la formación, la actualización, los proyectos de vida, lo sentimental, la rutina, las críticas, la responsabilidad social, los resultados, la evaluación, los aprendizajes, el salario, la situación, la desesperación, la neurosis, el conformismo, la antigüedad laboral, las estrategias de enseñanza, los padres de familia, la conducta de los niños, el marco interpretativo de la "realidad" docente, la carrera magisterial, los contenidos programáticos, etcétera, (estudiante de la Maestría en Educación de la de la Universidad Pedagógica Veracruzana, sede Xalapa, marzo del 2006).

En la revisión de la bibliografía relacionada con este tema, Marcelo, Carlos (2001), Medina Jorge (2006), Pérez Fernández (1999), Vaillant Dennise (2007), es común encontrar el supuesto de que en la mayoría de los casos, quienes ingresan a la docencia, lo hacen por razones que van desde no tener otra opción para acceder a estudios de nivel superior, a desempeñar un cargo transitoriamente con la intención de cambiar de ocupación en cuanto eso sea posible. Esta apreciación inicial se relaciona con la construcción simbólica que se elabora alrededor de la profesión docente, y que refiere a un ejercicio que implica una fuerte vocación, entrega y compromiso.

Recordemos que en sus inicios, la profesión docente se convirtió como un "sacerdoció"; en la década de los sesenta, desde una perspectiva racionalista, se visualiza al maestro como un técnico especializado; en los ochenta, bajo la influencia de la perspectiva de la investigación-acción, se valora al maestro como un formador portador de una cultura docente y capaz de reflexionar sobre su propia práctica, con la intención de modificarla; en la década de los noventa surge el término de profesional de la educación, referido a un intelectual reflexivo capaz de colaborar en la transformación de los procesos escolares.<sup>6</sup> Para Maurice Tardif (2004: 34) "En el transcurso del siglo xx, la psicología se convierte en el paradigma de referencia de la pedagogía. Se integra en la formación de docentes, a los que proporcionan saberes positivos presuntamente científicos, como medios y técnicas de intervención y de control... Estos fenómenos se manifiestan, en su conjunto, a través de una racionalización basada, por una parte, en la monopolización de los saberes pedagógicos por los cuerpos formadores de maestros... y por otra parte, en la asociación de la práctica docente con modelos de intervención técnica, metodológica y profesional".

<sup>6</sup> El desarrollo de la Escuela Normal en nuestro país se ha caracterizado por mantener una estrecha relación con la política educativa nacional, ésta ha orientado sus esfuerzos al impulso de acciones que doten de una perspectiva pedagógica al quehacer de los maestros, así como el fortalecimiento de la profesionalización de la docencia. La dimensión institucional de lo pedagógico en el caso de México, define una relación casi directa entre la figura del pedagogo con la del maestro profesor y es precisamente en función a esta relación, resalta la importancia de recuperar el desarrollo de la escuela normal como antecedente fundamental para abordar este tema.

Como se puede observar, la figura del profesor siempre ha estado relacionada con el rol de facilitador de los aprendizajes y los conocimientos. Es por esto, que cuando refieren a sus experiencias como docentes resaltan lo relacionado a la satisfacción laboral que lleva implícita su profesión. Los siguientes testimonios ilustran lo anterior:

Para mí el ser docente es una labor con un compromiso muy grande, ya que tenemos en nuestras manos a las futuras generaciones de nuestro país. Como docentes debemos prepararnos para poder transmitir la enseñanza; no sólo los temas que marca un programa o plan de estudios, sino también, hacer conciencia del mundo en el cual vivimos. El trabajo de un docente va más allá de sólo explicar los contenidos de una materia, sino es acercarse al alumno, conocer su forma de pensar y de ser, es enseñarle al niño ciertos conocimientos y que él con sus experiencias vaya reforzándolos para poderlos aplicar. Nosotros debemos poner mayor esfuerzo para tratar de que los conocimientos que deseamos transmitir a nuestros alumnos sean comprendidos de la mejor manera. Nos estamos enfrentando a una época donde la labor de un docente, hasta cierto punto, llega a ser menospreciada, pero es de mucha importancia en el desarrollo de los individuos, (estudiante de la Maestría en Educación de la de la Universidad Pedagógica Veracruzana, sede Xalapa, marzo del 2006).

Ser docente significa entrar al mundo maravilloso de las relaciones entre seres humanos. Lo maravilloso reside en la complejidad: trabajar con máquinas programadas, sería mucho más fácil, pero no es lo mío. Ser docente significa formar parte de un proceso de transformación y formación de vidas y de actitudes, incluida la mía. Considero que esa transformación va más allá de los conocimientos respecto a una materia. Ser docente significa un reto por la fragilidad y complejidad de los estudiantes, porque en nuestro medio, todavía puede decirse que el docente recibe en sus manos vidas humanas, y lo que está en mi mano me permite construir o destruir con facilidad. Ser docente significa una necesidad de preparación y estudio constante, de autocrítica, planeación y sensibilidad que implica una inversión de tiempo, dinero y esfuerzo, pero necesidad al fin, (estudiante de la Maestría en Educación de la de la Universidad Pedagógica Veracruzana, sede Xalapa, marzo del 2006).

Ser docente implica, antes que cualquier otro aspecto, un compromiso, éste es más que nadie con los niños, en mi caso por tratarse del nivel básico, específicamente primaria, en el cual desempeño mi trabajo. Además del compromiso con niños y padres, existe otro a nivel personal muy fuerte, más que nada en querer hacer o desempeñar mi profesión lo más óptimamente posible, para esto es necesario actualizarse en todo momento, informarme de todo lo que ocurre en mi realidad inmediata, asistir a cursos y posgrados, para que yo aprenda y pueda serme útil para entender lo que ocurre en mi trabajo y poder mejorarlo con la práctica. Significa también muchas veces ser padre, médico, psicólogo, amigo etc., por lo complejo que es el material humano con lo que trabajamos, en realidad ser docente es muy difícil, sobre todos cuando realmente lo tomas como una carrera de vida. Por último, es

muy importante por que tengo un papel desde el cual puedo influir en un cambio para mejorar y transformar la calidad en la cual vivimos actualmente en nuestro país, (estudiante de la Maestría en Educación de la de la Universidad Pedagógica Veracruzana, sede Xalapa, marzo del 2006).

Como se puede observar en los testimonios anteriores, la satisfacción personal es un criterio muy importante en la valoración del trabajo docente, además de que permite estructurar un proceso de identidad a partir del compromiso y la vocación con esta formación. Sin embargo, la función docente también se encuentra condicionada por factores de carácter más estructural, que generan cierto grado de insatisfacción. Vaillant (2007: 10) plantea, por ejemplo, que “varios estudios de casos recientes muestran que muchos docentes tienen alta disconformidad con sus condiciones laborales y en particular con las condiciones materiales, sea el salario o la infraestructura de las escuelas. Llama la atención que la disconformidad se da por igual entre aquellos que perciben muy bajos salarios (como es el caso de Nicaragua) que entre aquellos que registran mayores ingresos (tal es el caso de El Salvador o Argentina). Esta generalizada disconformidad del cuerpo docente aparece como respuesta a una serie de problemas reales, pero en muchos casos como actitud básica”.

Podemos agregar a partir de esta cita, que la actitud de descontento por parte de docentes, va acompañada de la pérdida de prestigio y el deterioro social de la figura del docente; junto con la falta de un apoyo institucional y las condiciones de infraestructura relacionadas con su entorno escolar. Los siguientes ejemplos ilustran lo anterior:

Son muchos los problemas que enfrentan los docentes, para mi en primer lugar, el reconocimiento de la labor del docente por el mismo docente y de la sociedad, entender al profesor como una persona que desempeña una labor importante (reconocerse como intelectual); en segundo lugar, la falta de apoyo en el desarrollo humano de los profesores, por parte del gobierno (el gobierno no le apuesta a sus docentes); en tercer lugar, la aplicación de reformas sin tomar en cuenta la opinión de los maestros y finalmente la falta de reconocimiento salarial al trabajo docente (el gobierno no invierte en sus maestros y si él no se lo da, menos la sociedad misma.” (Estudiante de la Maestría en Educación de la de la Universidad Pedagógica Veracruzana, sede Xalapa, marzo del 2008).

Considero que un problema que limita la actividad docente porque repercute en las actitudes que asume ante su actividad educativa, se encuentra asociado al bajo rendimiento social y, por otra parte, al bajo salario que perciben los maestros; elementos que no sólo desvían su atención a lo educativo, sino que lo conducen a un desinterés por lo que hace. A ello sumaría, las nulas o pocas posibilidades de una movilidad laboral, dado que el

ascenso en el organigrama educativo no está en función de competencias profesionales, docentes, sino del amiguismo y parentesco. Otro problema refiere al exceso de retos y exigencias que se delegan al profesor, como situaciones a resolver exclusivamente desde su acción profesional con pocas herramientas para conseguirlo, (estudiante de la Maestría en Educación de la de la Universidad Pedagógica Veracruzana, sede Xalapa, marzo del 2008).

Otro problema central tiene que ver con los saberes relacionados con la formación profesional de los profesores, este tipo de saberes por lo general son transmitidos por las instituciones encargadas de formar a los profesores, en el caso de nuestro país, las escuelas normales, tanto con las facultades y escuelas que ofrecen opciones de formación profesional en el ámbito pedagógico y en lo educativo, son las instancias encargadas de transmitir saberes disciplinarios y curriculares, que junto con los saberes experienciales, se determinan como un referente constitutivo de la práctica docente. Parafraseando a Maurice Tardif, (2004: 49), “...un maestro no posee habitualmente una sola y única concepción de su práctica, sino varias concepciones que utiliza en función de su realidad cotidiana y biográfica y, al mismo tiempo, de sus necesidades, recursos y limitaciones. Si los saberes de los docentes poseen una cierta coherencia, no se trata de una coherencia teórica ni conceptual sino pragmática y biográfica”.

En función a esta cita podemos replantearnos entonces que son muchos los factores que contribuyen a la constitución de una identidad tanto individual como colectiva de los docentes como profesionales.

Recuperando el material empírico relacionado con la percepción de los docentes en servicio, y que funcionó como un referente de análisis importante. A manera de conclusión resaltaremos aquellos tópicos que generan cierto consenso con respecto a las apreciaciones de los docentes quienes, además, incluyen una valoración subjetiva que permite diferenciar lo relacionado a las dimensiones de la identidad como docentes en servicio y las dimensiones relacionadas con la identidad de su práctica profesional.

- Hacen explícito su compromiso y solidaridad con el quehacer docente con la institución, la disciplina, sus compañeros y con sus estudiantes.
- Asumen a la docencia como una actividad con dos planos de intervención: el político y el pedagógico.
- Resaltan un espíritu de servicio y lealtad relacionado con la vocación intrínseca del ejercicio docente.

- La docencia también se vislumbra como una opción que se relaciona con una “herencia familiar”, estableciendo vínculos de compromiso y tradición con las costumbres familiares.
- Establecen un compromiso explícito en términos de responsabilidad con los alumnos y los padres de familia, más allá del espacio áulico e institucional.
- Asumen la responsabilidad por formarse de manera permanente ante los retos que les exige su propia profesión. Y en función también a las exigencias de un imaginario colectivo ya construido alrededor de este ámbito laboral.
- Se perciben como profesionales en proceso de constitución permanente, y expresan un sentimiento de aislamiento individual de su ejercicio como docentes, que en lo colectivo funciona como un detonante para politizar e ideologizar su práctica profesional.
- Coinciden en que el ejercicio docente representa un reto muy difícil, en tanto que no sólo se asumen como los responsables de la formación, integral e intelectual de los educandos, sino también, incorporan un ideal ético-cultural, que los hace sentirse responsables de la formación de ciudadanos críticos y reflexivos. Todo esto ante condiciones estructurales y sociales poco favorables, para su ejercicio profesional.

Como se puede apreciar las articulaciones en torno a la construcción de la identidad de los docentes en servicio, es un tema complejo y muy polémico, en este sentido se queda abierta la invitación para continuar el debate, y fortalecerlo desde una perspectiva socio-pedagógica.

## Bibliografía

- Aguirre, María Esther (1998), *Tramas y espejos. Los constructores de historias de la educación*. México, Plaza y Valdés, CESU-UNAM.
- Angulo, Reta (2003), “Una aproximación al estado de conocimiento regional sobre la investigación educativa, en FT y CE, en Aliena Alón. De, (coord.), filosofía, teoría y campo de la educación Perpetua nacoles y regiones, México, Ideograma, pp. 529-555.
- Bauleo, Armando J. (1974), *Ideología, grupo y familia*, Buenos Aires, Kargieman.
- Blández, Lilia (1996), *La investigación-acción: Un reto para el profesorado*. Barcelona. FNDE.

- Buenfil, Rosa Nidia (coord.) (2000), *En los márgenes de la educación: México a finales del milenio*, Cuadernos De-Construcción Conceptual En Educación 1 Nueva Época, México, Plaza y Valdés.
- Fuentes, Silvia (coord.) (2007), *Horizontes de la intelección en la investigación educativa: Discurso, identidades y sujetos*, Cuadernos De-Construcción Conceptual en Educación Nueva Época, México.
- Gómez, Marcela y Orozco (coords.) (2001), *Pensar lo educativo tejidos conceptuales*, Cuadernos De-Construcción Conceptual en Educación 3, México, Plaza y Valdés.
- Jiménez, Marco Antonio (2008), “*Identidades imaginarias*”, en Da Porta Eva y Saur Daniel (coord.). *Giros teóricos en la ciencias sociales y humanidades*, Córdoba, Argentina, Comunicarte, pp.
- Marcelo, Carlos, Araceli Estebarez, Francisco Imbernón et. al. (2001), *La función docente*, Madrid, Síntesis.
- Medina, Jorge (2006), *El malestar en la pedagogía. El acto de educar desde otra identidad docente*, Argentina, Noveduc.
- Medina, Patricia (2005), *Voces emergentes de la docencia. Horizontes, trayectorias y formación profesional*, México, Porrúa, pp. 339.
- Pacheco, Teresa y Ángel Díaz Banenga, (coord.) (1997), *La profesión. Su condición social e institucional*. colección problemas educativos de México, México, CESU-Miguel Ángel Porrúa.
- Pérez, Miguel (1999), *La profesionalización del docente. Perfeccionamiento, Investigación en el aula, Análisis de la práctica*. 3a. edic., Madrid, Siglo XXI.
- Pontón, Claudia Beatriz (1997), “El corporativismo como expresión social de los intereses profesionales” en Pacheco Méndez Teresa, Ángel Díaz Barriga (coords.), *La profesión. Su condición social e institucional*, colección problemas educativos de México, México, CESU-Miguel Ángel Porrúa.
- Ruiz, María Mercedes (coord.) (2002), *Lo educativo: Teorías, Discursos y Sujetos*, Cuadernos De-Construcción Conceptual En Educación 5, México, Plaza y Valdés.
- Tardif, Maurice (2004), *Los saberes del docente y su desarrollo profesional*, Madrid, España, Narcea.
- Vaillant, Denisse (2007), “La identidad docente”, en ponencia presentada en el marco del Primer Congreso Internacional: *Nuevas tendencias en la formación permanente del profesorado*. Ponencia presentada en el marco del Congreso Internacional; 5, 6 y 7 de septiembre del 2007, Barcelona, España.
- Vattimo, Gianni (1998), *El fin de la modernidad. Nihilismo y hermenéutica en la cultura posmoderna*, Barcelona, Gedisa.

**Página Web:**

26 de junio 2008

<http://www.uva.es/aufop/publica/revelfop/99-v2nL.htm>

<http://www.scribd.com/doc/2030599/La-identidad-docente?ga-from-send-to-friend=1>

30 de junio 2008

<http://www.rieoei.org/deloslectores/1509Veurave.pdf>

<http://www.oie.es/oeivirt/rie05a01.htm>

<http://www.editorial.unca.edu.ar/pdf/filos.pdf>

<http://www.GTD-PREAL-ORT>