



La Identidad Profesional del Profesor de Ciencias: una construcción individual y social.

Vanegas Ortega, Carlos¹
Fuentelba, Rodrigo²

Resumen: el objetivo de este estudio es modelizar las relaciones entre los procesos de construcción de la identidad profesional docente, de profesores de ciencias en formación que realizan prácticas pedagógicas tempranas, progresivas y continuas. Tomando como base el modelo identitario de Gohier et al. (2001), se realizó un estudio cualitativo con cuatro profesores que realizaban prácticas pedagógicas de diferentes niveles de formación: práctica inicial de primer año, práctica intermedia I de segundo año, práctica intermedia II de tercer año, y práctica profesional de último año de formación. Se concluye que, al avanzar en los niveles de la práctica, se presenta una relación inversamente proporcional entre los procesos de identificación e identización, lo cual supone desafíos a los momentos y modalidades de prácticas que proponen los programas de formación de profesores.

Palabras claves: identidad profesional docente, práctica pedagógica, formación inicial de profesores de ciencias, identificación, identización.

Categoría: Trabajos de investigación.

Objetivo

Modelizar las relaciones entre los procesos de construcción de la identidad profesional docente, de profesores de ciencias en formación que realizan prácticas pedagógicas tempranas, progresivas y continuas.

Marco Teórico

Las prácticas pedagógicas de formación inicial permiten desarrollar la identidad profesional docente porque es un espacio curricular en el que se construyen comunidades, se comprende y elaboran relaciones con los demás y con el mundo, y además, se adquiere el sentido vivido de lo que se es (Sutherland, Howard & Markauskaite 2010; Vanegas, Correa Molina & Fuentelba, 2014). En

¹ Universidad de Santiago de Chile, cmariov@gmail.com.

² Universidad San Sebastián, rodrigofuentelbajara@gmail.com.



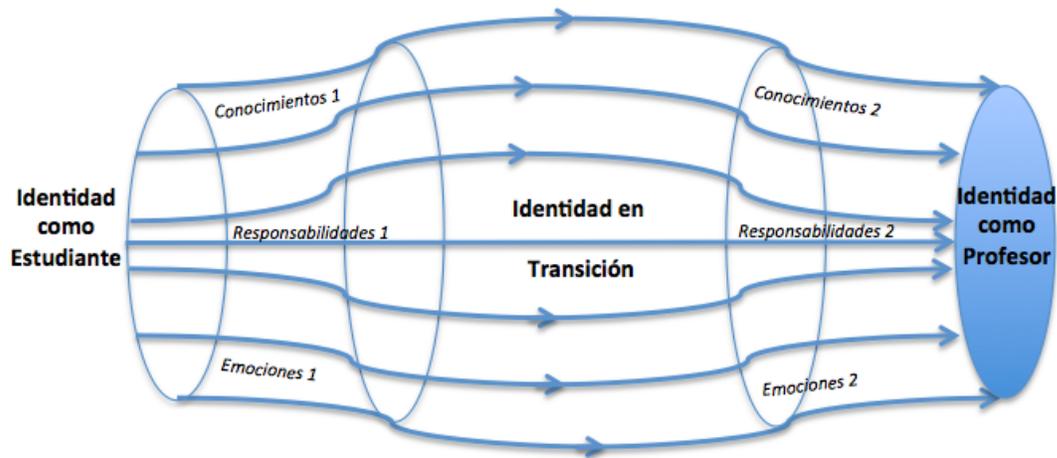
este mismo sentido, Pillen, Beijaard y Brok (2013) plantean que la identidad docente no es algo que se fija ni se impone, sino que se negocia a través de la experiencia y el sentido que se le da a esa experiencia.

Gohier et al. (2001) plantean que la identidad profesional docente no consiste en la repetición de un modelo fijo sino en la trayectoria autónomamente elegida por el individuo entre las diferentes alternativas que podría tomar. Los criterios autónomos de elección son determinados por procesos reflexivos y marcan diferencia con la identidad socialmente compartida por el grupo de personas dedicadas a la misma ocupación.

Con lo anterior, Gohier et al. (2001) y Gómez Redondo (2012) proponen dos procesos: la **identificación** y la **identización**. El primero se da por el sentido de pertenencia que caracteriza y asocia a un sujeto con un colectivo, el segundo es un proceso de individualización donde el sujeto decide qué elementos del grupo le son propios, cuáles adopta y cuáles no, qué lo hace similar al grupo y en qué se diferencia.

El proceso de identidad del profesor en formación implica una transformación sustancial y profunda en las formas que se mira, lee, interpreta y actúa sobre el sistema educativo y las aulas de clase (Zimmermann, Flavier, & Méard, 2012). Como se observa en la figura 1, este tipo de identidad representa un reto personal para el futuro profesional de la educación porque implica cambios en los conocimientos, las emociones y las responsabilidades, y durante la formación, se combinan y confunden para posteriormente diferenciarse.

Figura 1
Proceso de transformación de la identidad del profesor en formación. Fuente: Elaboración Propia.



Este proceso pasa en primer lugar por el abandono de la postura de estudiante de escuela o colegio, luego, a comprenderse como 'estudiante para profesor' y finalmente, a identificarse como 'profesor de estudiantes'; lo cual es mucho más que un juego de palabras, implica un conflicto identitario (Beauchamp & Thomas, 2006) que surge por la confrontación con las normas y el comportamiento en experiencias pasadas (cuando era 'válido' actuar como estudiante), la insuficiencia de los conocimientos teóricos y experiencias, el sentimiento de impotencia para satisfacer las demandas de las salas de clase y del sistema educativo en general, los sentimientos de incompetencia e inestabilidad y la multiplicidad de funciones aceptadas por otros profesores pero que no siempre encajan con la propia identidad profesional (identización). Para que los procesos reflexivos permitan abordar las tensiones de identidad profesional docente durante los procesos de práctica, se requiere la identificación de al menos nueve de ellas, las cuales son descritas detalladamente por Pillen et al. (2013)

Metodología

Se optó por un estudio comprensivo de naturaleza cualitativa con cuatro profesores de diferente nivel de formación: el primero (PF1) corresponde a la práctica inicial de primer año, el segundo (PF2), a la práctica intermedia I de segundo año, la tercera (PF3), a la práctica intermedia II de tercer año, y la cuarta (PF4), corresponde a la práctica profesional de último año de formación. El muestreo de esta investigación se ha realizado de manera intencionada (Bravin & Pievi, 2008; Menéndez & Rodríguez, 2012; Sandín Esteban, 2003; Vasilachis, 2006). El alcance de la investigación es comprensivo (Flick, 2014; Previ & Bravin, 2008) puesto que se exploró, describió e interpretó en profundidad los datos.



El diseño metodológico se estructuró en cuatro fases; primero se entrevistó de manera individual y en profundidad a cada uno de los participantes, luego, se desarrolló una mesa reflexiva, posteriormente, se hizo una entrevista grupal, y finalmente, se realizó una entrevista de recuerdo estimulado a cada profesor. Todos los instrumentos fueron sometidos a procesos de validación externa; además, el rigor en los análisis de contenido del discurso muestra que hay muy buena estabilidad de la codificación ($K=0,87$ y 97,80% de acuerdo) y un análisis de correspondencias que reflejan muy buena fiabilidad ($K=0,81$) y alto porcentaje de acuerdo (94,21%) entre el trabajo del investigador y el juicio de expertos. Se hizo un estudio longitudinal de panel ya que se utilizó el mismo grupo de sujetos en las cuatro fases de la investigación, permitiendo establecer comprensiones tanto grupales como individuales (Flick, 2014; Sandín Esteban, 2003; Yilmaz, 2013).

Resultados

Para los profesores en formación (PF), se encontró que la identificación y la identización tiene una relación inversamente proporcional a lo largo de la formación; es decir, en la práctica inicial, los procesos reflexivos de los profesores en formación se orientan principalmente al reconocimiento y sentido de pertenencia con el gremio de profesores, pero en la medida que se avanza en la formación, estos procesos reflexivos disminuyen, pero aumentan aquellos que se relacionan con la identización, es decir, con la individualización del sujeto en el colectivo profesional.

La identificación con la profesión se da por el contacto con las personas (estudiantes, apoderados y otros profesores), la posibilidad de generar cambios en ellas, el sentido de pertenencia por los valores profesionales y la confirmación de los ideales vocacionales. Además, se trata de un proceso que está condicionado por el tipo de experiencias que se viven durante la práctica pedagógica de formación inicial (Vanegas et al., 2014), pasa por la diferenciación entre ser especialista en la disciplina y ser profesor (PF1), identificar las características del gremio docente (PF2), comprometerse y ser responsable con la función educativa (PF3), y sentir contigüidad con la comunidad escolar (PF4).

La identidad como profesor en formación está dada por la identificación del conflicto identitario de Beauchamp y Thomas (2006), así como las formas de resolver las tensiones propuestas por Pillen et al. (2013): inicia con el reconocimiento de incongruencias entre el comportamiento de los estudiantes y el del profesor, además, la insuficiencia de los conocimientos (disciplinares,



pedagógicos y didácticos) y el temor de generar y validar la figura de autoridad (PF1); continúa con la inseguridad sobre las formas de relacionarse con los estudiantes y el conjunto de conocimientos cuando se ponen en el lugar del profesor (PF2); luego, surge la incoherencia entre las propias teorías y los marcos teóricos, así como el establecimiento de sentimientos de competencia/incompetencia profesional (PF3); y finalmente, se logra la resolución del conflicto mediante distinciones claras entre la identidad como estudiante y como profesor (PF4).

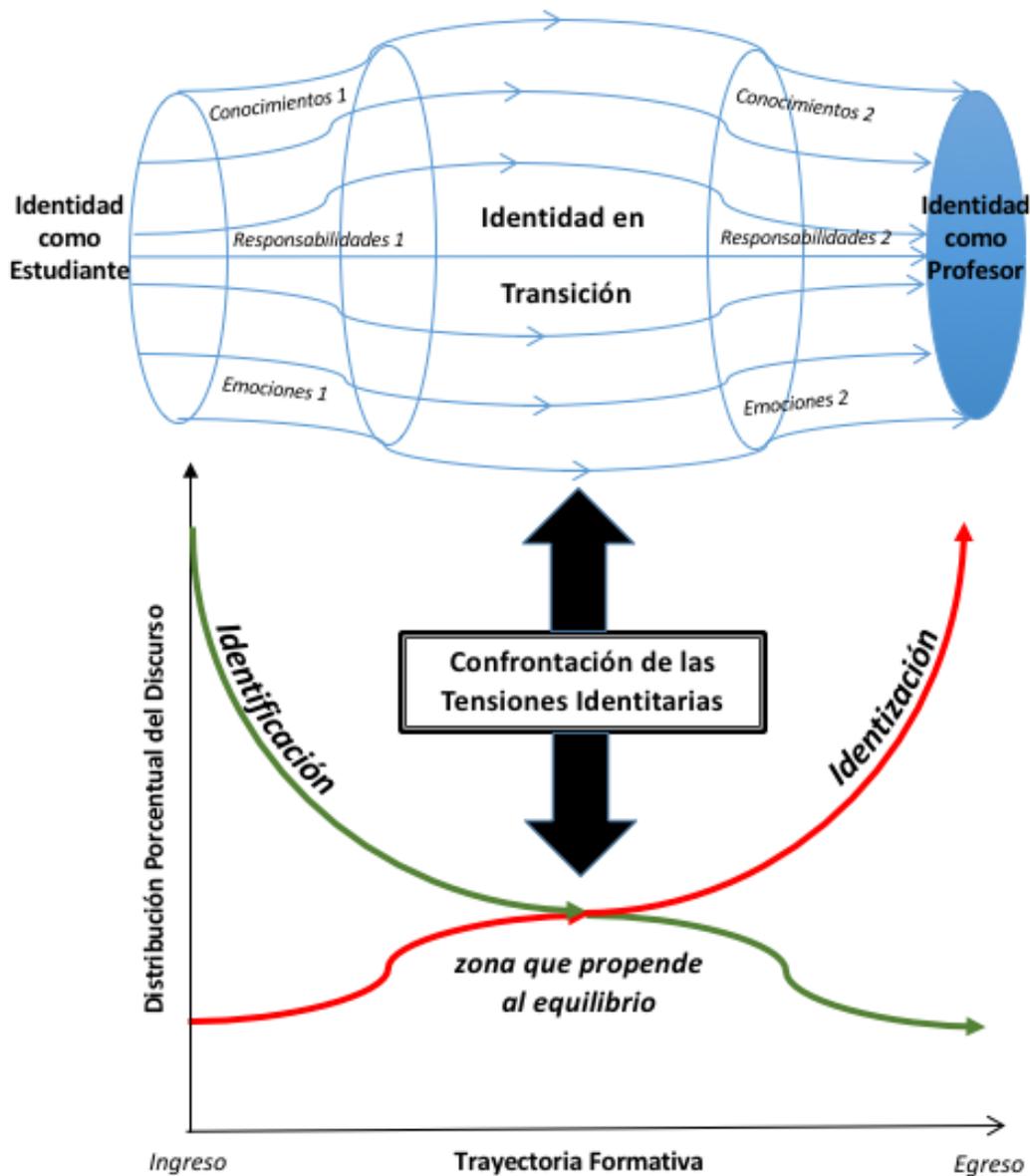
Conclusiones

Para los profesores en formación, los resultados mostraron que, al avanzar en los niveles de la práctica, se presenta una relación inversamente proporcional entre los procesos de la identificación y la identización, es decir, es necesario que durante los primeros años de formación se tense la identidad desde procesos reflexivos de identificación, y en los últimos años, desde procesos reflexivos de identización. En conclusión, ambos procesos reflexivos se pueden dar de manera simultánea, pero para la identización es necesaria la identificación.

Además, se puede concluir que las tensiones identitarias permiten establecer relaciones directas entre la identidad como profesor en formación y los procesos de identificación e identización (figura 2). Como se explicó en el marco teórico, la identidad como profesor en formación se caracteriza por ser una identidad en transición que, en los años intermedios de formación, robustece los conocimientos, responsabilidades y emociones porque se confunden con los de otros profesionales o contextos y, además, se cuestiona la propia capacidad para enfrentar los desafíos de la profesión.

Figura 2

Relaciones entre la identidad como profesor en formación y los procesos de identificación e identización. Fuente: Elaboración propia.



Sin embargo, la figura 2 permiten concluir que, durante la trayectoria formativa, hay coincidencia entre el momento donde ocurre la 'zona que propende al equilibrio' entre la identificación y la identización, y la resolución del conflicto identitario que supone la transición (Beuchamp & Thomas, 2006). La 'zona que propende al equilibrio' corresponde al periodo de la formación inicial en el que pareciese haber equilibrio entre el proceso reflexivo de identificación y el de identización. En cada sujeto ocurre de manera diferente y es difuso el momento donde ambos procesos se equilibran (en los casos que ocurra), por lo que es más apropiado pensar en una zona temporal que propende a ello.



Con lo anterior, se ratifica la necesidad de incorporar prácticas tempranas que, desde el ingreso a las carreras de pedagogía, ofrezcan a los profesores en formación el tiempo suficiente y los contextos necesarios para el desarrollo de experiencias que les permitan construir los procesos de identificación con la profesión, la identificación personal en el colectivo profesional y, la confrontación con las tensiones identitarias que les lleven a identificarse como profesores.

Referencias Bibliográficas

- Beauchamp, C., & Thomas, L. (2006). Imagination and reflection in teacher education: The development of professional identity from student teaching to beginning practice. Paper presented at the *The First Annual Research Symposium on Imaginative Education*. July, Vancouver.
- Bravin, C., & Pievi, N. (2008). *Documento metodológico orientador para la investigación educativa*. Argentina: OEI.
- Flick, U. (2014). *La gestión de la calidad en investigación cualitativa*. Madrid, España: Morata.
- Gohier, C., Anadón, M., Bouchard, Y., Charbonneau, B., & Chevrier, J. (2001). La construction identitaire de l'enseignant sur le plan professionnel: un processus dynamique et interactif. *Revue des sciences de l'éducation*, 27(1), 3-32.
- Gómez Redondo, C. (2012). Identización: la construcción discursiva del individuo. *Arte, Individuo y Sociedad*, 24(1), 21-37.
- Menéndez, M. A., & Rodríguez, I. S. (2012). *Metodología de la investigación social: técnicas innovadoras y sus aplicaciones*. Madrid: Síntesis.
- Pillen, M., Beijaard, D., & Brok, P. (2013). Tensions in beginning teachers' professional identity development, accompanying feelings and coping strategies. *European Journal of Teacher Education*, 36(3), 240-260.
- Sandín Esteban, M. P. (2003). *Investigación cualitativa en educación: Fundamentos y tradiciones*. Madrid: McGraw-Hill.
- Sutherland, L., Howard, S., & Markauskaite, L. (2010). Professional identity creation: examining the development of beginning preservice teachers' understanding of their work as teachers. *Teaching and Teacher Education*, 26(3), 455-465.
- Thomas, L., & Beauchamp, C. (2011). Understanding new teachers' professional identities through metaphor. *Teaching and Teacher Education*, 27(4), 762-769.
- Vanegas, C., Correa Molina, E., & Fuentealba, A. (2014). La práctica del profesor de Ciencias: Significados personales y experiencias de profesores en formación. *Perspectiva Educativa*, 54(1), 17-34.



Revista Tecné, Episteme y Didaxis. Año 2018. Numero **Extraordinario.** ISSN impreso: 0121-3814, ISSN web: 2323-0126 **Memorias,** Octavo Congreso Internacional de formación de Profesores de Ciencias para la Construcción de Sociedades Sustentables. Octubre 10, 11 Y 12 de 2018, Bogotá

Vasilachis, I. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa.* Barcelona: Gedisa.

Yilmaz, K. (2013). Comparison of Quantitative and Qualitative Research Traditions: epistemological, theoretical, and methodological differences. *European Journal of Education, 48*(2), 311-325.

Zimmermann, P., Flavier, É., & Méard, J. (2012). L'identité professionnelle des enseignants en formation initiale. *Spiral-E - Revue de Recherches en Éducation, 49,* 35-50.