



Narrativas sobre identidad docente en estudiantes de Licenciatura en Educación Primaria de la Benemérita Escuela Normal Veracruzana "Enrique C. Rébsamen"

Narratives about teacher's identity in students from the bachelor's degree in elementary education of the Benemérita Escuela Normal Veracruzana "Enrique C. Rébsamen"

Recibido: 18 de diciembre de 2020
Aceptado: 15 de enero de 2021

Abigail Castillo-Hernández¹
*Reynaldo Castillo-Aguilar²

Resumen

En el presente artículo se muestran los resultados del estudio sobre la construcción de la identidad docente en estudiantes normalistas de la Benemérita Escuela Normal Veracruzana "Enrique C. Rébsamen". El objetivo general fue analizar los elementos subjetivos-personales y los condicionantes familiares, laborales y de reconocimiento social que sirven de base a los jóvenes para elegir ser un profesional de la docencia en educación primaria. La investigación tiene un enfoque cualitativo, con un diseño narrativo biográfico, utilizando las entrevistas y narrativas biográficas de estudiantes como técnicas. Sus hallazgos permiten comprender que el proceso de construcción de la identidad docente no se presenta en el mismo momento ni de la misma manera en todas las personas, pues depende de elementos subjetivos y del contexto donde se desenvuelven. [Versión en lengua de señas mexicana](#)

Palabras clave: docente, docencia, identidad, vocación y profesión.

¹ Es egresada de la Licenciatura en Educación Primaria por la Benemérita Escuela Normal Veracruzana "Enrique C. Rébsamen". Sus temas de investigación son sobre la identidad docente. C. e.: castillohernandez.apri16@gmail.com y tel.: 228 423 18 93.

² Es docente en la Benemérita Escuela Normal Veracruzana "Enrique C. Rébsamen". Entre sus líneas de investigación está lo relacionado con la formación docente, el currículum y la interculturalidad. Ha participado en proyectos de investigación educativa con las universidades de Georgia Athens, Estado Unidos, de Barcelona, España y la propia Benemérita Escuela Normal Veracruzana "Enrique C. Rébsamen". C. e.: recastillo6@gmail.com y tel.: 228 177 43 37 *Autor de correspondencia.

Abstract

This article presents the results from the research in which the object of study was the construction of teacher's identity in students of the Bachelor's degree in Elementary Education of the Benemérita Escuela Normal Veracruzana "Enrique C. Rébsamen. The general goal was to analyze the personal subjective elements, the family conditions as well as the working and social recognition conditions. All of these elements work as a basis for young men and women to choose their careers as teachers in elementary schools. This research has a qualitative approach with a biographical narrative design. The research techniques used were interviews and biographies narrated by students. The most relevant findings allow us to understand the fact that the identity building process in teachers does not present at the same time nor in the same way in all people. Accordingly, this building process depends on personal subjective elements and the context in which the teachers evolve.

Keywords: *teacher, teaching, identity, vocation, profession.*

Introducción

Según evaluaciones internacionales, como el Programa Internacional de Evaluación de los Alumnos (PISA, 2019), y las nacionales, como el Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (Planea) (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2019), los resultados educativos en nivel primaria del país no son los deseables. A pesar de que esto es una consecuencia de varias condiciones y diferentes actores, hay quien sostiene que el principal o único responsable de estos resultados son los docentes, bajo los argumentos de que sus formaciones inicial y continua no son las adecuadas; además, que sus niveles de compromiso y responsabilidad no están a la altura de las exigencias educativas.

Es cierto que los docentes tienen una gran responsabilidad ante la sociedad y los resultados educativos, pues constituyen uno de los principales protagonistas del proceso enseñanza-aprendizaje; sin embargo, su función, derechos, obligaciones, reconocimiento y demás aspectos han sufrido una serie de cambios impuestos por las condiciones históricas, político-ideológicas, socioculturales, etcétera.

Como resultado de lo anterior, dicha profesión es cuestionada y desgastada, pues en ella recae la responsabilidad de los escasos aprendizajes de los estudiantes, entre una interminable lista de reclamos sociales y educativos, justos o no.

Por lo tanto, ante el panorama que presenta la profesión, donde el maestro está sumergido en un mar de opiniones y exigencias que, en ocasiones, repercuten en su trabajo, se pretende identificar la inclinación por la cual los jóvenes siguen aspirando a convertirse en profesionales de la docencia actualmente.

En este marco reflexivo fue importante investigar cuáles son aquellas razones de orden personal, familiar, social, etcétera, por las que los jóvenes normalistas eligieron estudiar para convertirse en profesionales de la docencia en educación primaria y qué motivaciones impulsaron esta decisión. Para ello, se establecieron las siguientes preguntas ejes:

- ¿Cuáles son las razones subjetivo-personales a partir de las cuales los jóvenes decidieron estudiar la Licenciatura de Educación Primaria?
- ¿Qué aspectos de orden familiar, laboral, económico y de prestigio social pueden estar en la base de dicha elección?

Los objetivos que guiaron dicho estudio fueron los siguientes:

General:

Analizar los elementos subjetivos-personales y los condicionantes familiares, laborales y de reconocimiento social que sirven de base a los jóvenes para elegir ser un profesional de la docencia en educación primaria.

Específicos:

- Identificar los aspectos de orden personal que inciden en la elección de ser profesor de educación primaria.
- Conocer las condiciones familiares, laborales y de reconocimiento social que impulsan a los jóvenes a cursar estudios para ser docentes de educación primaria.
- Conocer cómo se visualiza el escenario laboral como un factor para la elección.
- Identificar la percepción sobre el prestigio social de la función de ser docente y su influencia en la elección.

Ahora bien, explorar la construcción de la identidad docente es de orden eminentemente social, es decir, involucra personas que se piensan y actúan en contextos sociales. En este sentido, el interés del estudio se orienta a la comprensión de las razones por las cuales alguien (una persona) decide, movido por un interés personal o presiones externas, ser docente de educación primaria.

La identidad docente no debe ser vista como un aspecto que los docentes suelen tener como algo dado, sino que se va construyendo; es una búsqueda de sentido de sí mismo en relación con otras personas, en el marco de una red en la que vive dentro de un tejido de relaciones. En consecuencia, implica asumir un carácter personal y único, que cada persona construye y vive de diferente manera, siendo ahí donde uno se diferencia del otro.

Para Bolívar, Fernández y Molina (2005) las identidades se construyen en un proceso de socialización, en espacios que permiten interacción, donde la imagen de sí mismo logra configurarse bajo el reconocimiento del otro. Asimismo, afirman que la identidad proviene de aquello que el individuo vive y realiza en diferentes momentos de su vida; sin embargo, dentro de lo profesional está enfocado en lo que es ser un docente y lo que conlleva; además, muchas veces el entorno en el que uno se desarrolla es diferente al resto.

El proceso constructivo de la identidad suele realizarse durante el trayecto de vida, a partir de la convivencia con las personas que lo rodean.

La identidad se concibe como una entidad que presenta una permanencia y estabilidad en el tiempo, para una mayor comprensión del concepto señalamos dos elementos centrales: uno se refiere a que hay que entender la identidad como un proceso resultante de permanentes interacciones con otros; el otro, a entender la identidad en continua construcción o reconstrucción (Branda y Porta, 2012, p. 232).

Con base en lo anterior, es necesario considerar cómo los docentes se definen a ellos mismos, y que esto evoluciona durante su trayecto de vida, viéndose determinado y sobredeterminado por lo que los rodea. Como menciona Prieto (2004): "La cons-

trucción de la identidad profesional es un proceso –individual y colectivo– que se inicia en la formación inicial del docente y se prolonga durante todo su ejercicio profesional" (p. 29).

En efecto, el proceso de construcción de la identidad de un docente está determinado por las actitudes de los demás y, principalmente, de él mismo; de tal forma, que está íntimamente relacionada con lo cultural y lo social. Esta construcción no describe un trayecto lineal y ascendente, sino una especie de espiral dialéctica de avances, retrocesos y crisis.

Hablar de crisis e identidad implica pensar en un estado o situación en que la persona, en este caso el docente, enfrenta una serie de eventos o situaciones para la cual su sistema de pensamiento, creencias, saberes y demás no le permiten comprender o actuar en la forma en que él quisiera.

La crisis de identidad docente es provocada por un conjunto de factores, tanto escolares como sociales, por lo que su desarrollo está ligado a una difícil construcción de identidad a lo largo de él. Actualmente, una crisis afecta de diferentes maneras al docente, entre la tensión del profesor ideal y real, lo que puede hacer y lo que se espera que haga, por una gran demanda de funciones que debe y tiene que hacer dentro y fuera del aula.

La crisis de la identidad por la que transitan muchos maestros y profesores se inscribe en un cuadro más general de transforma-

ciones sociales y de las mutaciones de la sociedad moderna. La escuela, que es una de las creaciones de la modernidad, entra en crisis y también lo están los docentes (Vaillant, 2008, p. 32).

El docente es la persona quien, de manera individual y subjetiva, se va conformando o constituyendo como la que transmite información y contribuye en la construcción de conocimientos de la mejor forma posible, a través de diversas habilidades pedagógicas y socioemocionales.

El sentido común nos invita a creer que el profesor es uno, una persona, un individuo, un profesional, y que esta "forma de ser" es causa o determina, en gran medida, lo que hace en el aula. Sin embargo, esta afirmación, tomada como un axioma, es fácilmente refutable (Monereo y Badía, 2011, p. 3).

Para ser un profesional docente es necesario estar consciente del trabajo que se llevará a cabo: enseñar por gusto, vocación, pasión, deseo y amor. Para ello, se debe asumir que la identidad docente es un proceso constructivo, es decir, la acción y efecto de construir (Pérez y Merino, 2014). Esto, en un sentido simbólico, remite a todo aquello que de alguna forma se edifica o se produce.

Una vez reflexionado el término y el proceso de construcción de la identidad docente, es importante analizar por qué y

para qué la elección de cursar estudios en las instituciones formadoras de docentes para el posterior ingreso al magisterio.

Evidencia empírica sostiene que dicha elección es producto de un deseo innato o una vocación que el sujeto tiene; por el contrario, otro tipo de evidencia permite argumentar que no se puede heredar el deseo por el desempeño de una labor, y mucho menos por una labor profesional, pues esta decisión es producto de una construcción socialmente condicionada.

Por lo anterior, esta investigación se inclina al argumento de que la vocación es la inclinación por la que el sujeto se manifiesta hacia una profesión, como la docencia, reflejada por la motivación de la propia familia o el entorno con el que convive. Este tipo de definiciones hacia la esencia vocacional "se ha ido forjando, en algunos casos, en las edades más tempranas, al sentirse entusiasmado por los más pequeños, por la admiración hacia un maestro y por representar su mismo papel" (Sánchez-Lissen, 2003, p. 206).

Entonces, se puede señalar, de la mano de los argumentos anteriores, que vocación-identidad forman un binomio de interdependencia, permitiendo comprender cómo a mayor vocación con el trabajo docente, mayor identidad con el mismo, o de manera inversa: a mayor identidad de la persona con el trabajo docente, mayores niveles de vocación o compromiso con la labor dentro del aula y de la escuela en beneficio de los alumnos y la sociedad.

Materiales y método

Tomando en cuenta la condición de los estudiantes y el interés de analizar múltiples realidades subjetivas que aportan una riqueza interpretativa y profundidad de significados, se eligió acercarse al objeto de estudio a través del enfoque cualitativo:

En la investigación cualitativa se habla de la necesidad de lograr y asegurar la obtención de la situación real y verdadera de las personas a las que se investiga y, en este sentido, será preferible y más descriptivo hablar de la necesidad de autenticidad, más que de validez. Esto significa que las personas logren expresar realmente su sentir (Álvarez-Gayou, 2003, pp. 31-32).

Los estudios cualitativos ofrecen una pluralidad metodológica para responder a la naturaleza y características de la investigación, por lo tanto, se optó por el método de estudios biográficos. Este tipo de estudios, según Huchim y Reyes (2013), tienen las siguientes características:

el enfoque biográfico-narrativo tiene identidad propia, ya que, además de ser una metodología de recolección y análisis de datos, la investigación biográfica-narrativa se ha reconocido como una forma de construir conocimiento en la investigación educativa y social. Por lo que, la investi-

gación narrativa se considera actualmente como un lugar de encuentro e intersección entre diversas áreas sociales, que relaciona diversos saberes, como la historia oral e historia de vida, la antropología narrativa y la psicología (p. 2).

Saber qué piensan y por qué, cómo actúan y qué escenarios de futuro vislumbran los estudiantes que se forman para ejercer la docencia en educación primaria, implica adentrarse a conocer sus historias de vida, comprender sus proyectos personales, las etapas o períodos que, a manera de sedimentos, han servido para la construcción de sus identidades. En este sentido los estudios biográficos son una poderosa herramienta que, según Bolívar (2012), incluye cuatro elementos:

(a) Un narrador, que nos cuenta sus experiencias de vida; (b) Un intérprete o investigador, que interpela, colabora y "lee" estos relatos para elaborar un informe; (c) Textos, que recogen tanto lo que se ha narrado en el campo, como el informe posterior elaborado; y (d) Lectores, que van a leer las versiones publicadas de la investigación narrativa. Por consiguiente, el examen de los relatos narrativos conlleva complejas relaciones entre narrador, los informantes que nos han contado relatos, y lectores que interpretan las formas narrativas desde sus marcos de referencia (p. 2).

Para realizar este estudio se focalizó como

sujetos informantes a cuatro estudiantes y un egresado de la Licenciatura en Educación Primaria de la Benemérita Escuela Normal Veracruzana "Enrique C. Rébsamen". Se trata de cinco personas elegidas por conveniencia, de acuerdo con los siguientes criterios de inclusión:

- a. Jóvenes, hombres y mujeres, estudiantes de la Licenciatura en Educación Primaria; provenientes de diferentes contextos urbanos, semiurbanos y rurales, ubicados en la geografía veracruzana, cuyas edades oscilan entre los 18 y los 25 años. Todos con necesidades y expectativas de aprendizaje propias de sus edades y contextos socioculturales donde viven.
- b. Un representante de cada de uno de los semestres: 2.º, 4.º, 6.º y 8.º.
- c. Un recién egresado de la institución de la misma licenciatura y en servicio docente.
- d. Estudiantes con antecedentes académicos diferentes: estudios previos de bachillerato, estudios de licenciatura incompletos y estudios de licenciatura concluidos.

Para el registro, sistematización y análisis de sus aportes al estudio, se le asignó una clave alfanumérica (AP-01) a cada uno, que indican lo siguiente:

AP: alumno(a) participante
 01: número progresivo

El enfoque cualitativo permite el uso de técnicas e instrumentos de variada naturaleza y finalidades, por lo que se eligieron la entrevista a profundidad y la narración autobiográfica, a través de cinco categorías analíticas:

1. Personal: explora los aspectos subjetivos y su deseo de ser docente de educación primaria.
2. Interpersonal: relacionada con las interacciones de los participantes con otros actores (familiares, amigos, compañeros, etcétera), que pudieron influir en la decisión de cursar los estudios de licenciados en Educación Primaria.
3. Institucional: vinculada con sus experiencias en las escuelas donde han realizado los estudios y, particularmente, en la escuela normal.
4. Social: enfocada a identificar cómo el reconocimiento social y laboral de los docentes pudo ser un elemento constitutivo en la decisión tomada.
5. Valoral: busca dimensionar los aspectos de orden ético como parte de este proceso de elección.

La técnica de la entrevista a profundidad tiene el objetivo de recopilar información detallada desde la subjetividad del participante, la cual emerge de una persona a través de su testimonio oral o escrito. De

acuerdo con Taylor y Bogdan (como se citó en Robles, 2011), la entrevista a profundidad representa "encuentros cara a cara entre el investigador y los informantes" (p. 42).

Para el desarrollo de la entrevista se elaboró un guion de 17 preguntas, distribuidas en las cinco categorías señaladas. Las entrevistas se realizaron de manera individual, en espacios apropiados al interior de la escuela normal y en horarios acordados previamente para no afectar sus actividades escolares. Para su desarrollo, de aproximadamente 45 minutos, se les solicitó su autorización para registrar audio de sus respuestas.

Como segunda técnica, se eligió la narración autobiográfica. La finalidad fue obtener los aspectos esenciales y profundos del desarrollo de cada uno de los participantes, a través de la narración por escrito de sus propias vivencias, recuerdos, olvidos, sueños y aspiraciones, que permitieran comprender el proceso constructivo de sus identidades docentes.

Para el desarrollo de esta técnica, se elaboró un documento con orientaciones para la producción de las narrativas, estructurado con los siguientes apartados: ¿Qué hay que escribir?, ¿Cómo se escribe?, y ¿En qué me podría apoyar? Cada uno clarificaba los aspectos que no debían perderse de vista para el ejercicio autobiográfico. Las orientaciones fueron proporcionadas de manera impresa y en versión electrónica, con la finalidad de que ellos eligieran la manera, el espacio y la temporalidad de acuerdo con

sus actividades. Cabe resaltar que todos optaron por la versión electrónica.

Una vez terminada la fase de recolección de datos, se realizó el análisis. En primer lugar, se capturaron y transcribieron las respuestas del exalumno y los estudiantes normalistas, a partir de las notas hechas durante la entrevista y se complementaron con las grabaciones de audio.

En un segundo momento, para el análisis profundo de las entrevistas y las narrativas escritas, se recurrió a las cinco categorías (personal, interpersonal, social, institucional y valoral). La información se codificó y agrupó en cada una de ellas, permitiendo dar sentido y significado a los datos obtenidos, para, posteriormente, generar el ejercicio comprensivo propuesto para esta investigación.

Resultados

El proceso de investigación permitió obtener relatos escritos y orales de abundante riqueza, que dan cuenta de lo que piensan, dicen, sienten y hacen los participantes. Para efectos de una lectura ágil y comprensible, se presentan los resultados por cada una de las categorías analíticas trabajadas.

Personal

La identidad es un proceso individual, subjetivo y multilíneo, es decir, no todas las personas lo viven de la misma manera y bajo las mismas circunstancias. Se construye y atra-

viesa diversas etapas de la vida, en las cuales intervienen diversos factores o variables.

Asumiendo que los rastros iniciales de la identidad podrían encontrarse en etapas tempranas de la vida de las personas, es importante averiguar en qué momento de sus vidas los participantes de esta investigación ubican el momento y la condición 'detonante' de la construcción de su identidad docente.

Ante la pregunta: ¿en qué momento de tu vida te diste cuenta de que querías ser docente?, la evidencia empírica permitió identificar a quienes tienen claridad del momento en que surgió este gusto; esto implica el recordar ideas, aspiraciones, sueños o deseos en sus etapas de vida, como en la infancia o adolescencia.

desde niño quería ser docente porque mi mamá es maestra, siempre he tenido admiración hacia ella y veía cómo trabajaba cuando la acompañaba a la escuela. Me encantaba todo ese contexto, todo ese ambiente donde me relacionaba con la comunidad, con los estudiantes, ver cómo ella impartía clases, desde ese momento me dí cuenta que yo quería ser maestro (AP-01).

Ante la interrogante: ¿cuál es la percepción que tenías de la docencia antes de ingresar a una institución docente?, algunos aceptaron tener una percepción errónea, pero el estar dentro de la escuela normal cambió

totalmente la forma de ver las cosas: "creía que era lo más fácil de la vida, hasta la fecha pensaba que solo se tiene que cuidar hijos y enseñar, pero definitivamente no solo es eso, porque también uno descubre si tiene esas habilidades de hacerlo" (AP-03).

Interpersonal

El trayecto de vida de cada persona es el recorrido en construcción de su proyecto, que se nutre de acontecimientos claves para comprender por qué se piensa, dice y actúa en la vida ante circunstancias diversas. De la mano van los integrantes de la familia, los amigos, los vecinos y demás personas con quienes interactuamos a lo largo de ese trayecto.

En este sentido, las relaciones interpersonales satisfactorias y, en cierta medida, las que no pueden ejercer presión para que las jóvenes generaciones continúen con la tradición familiar de estudiar para el desempeño futuro de cierta profesión. En otros casos, más allá de la imposición, existen casos en donde los familiares, sin proponérselo, actúan como modelos a seguir por las nuevas generaciones.

De acuerdo con la pregunta: ¿había algún familiar, amigo, conocido que se constituyera en una especie de modelo a seguir?, los participantes coincidieron en señalar que la persona como principal modelo aspiracional fue su mamá, pues desde la infancia la vieron impartir clases, observando el amor y compromiso hacia su trabajo; además de proceder de un

ambiente familiar de maestros. Dentro de los argumentos, se resalta el siguiente:

siempre es de admirar aquellas personas que luchan por sus sueños, es por eso que admiro mucho a la persona que me inspira y la manera en cómo quiere a sus alumnos, haciendo lo posible para que aprendan a través de la dedicación a su trabajo; y para mí eso es maravilloso (AP-02).

Para tres participantes su ejemplo a seguir es alguien cercano, quien se encuentra impartiendo clases y con años de experiencia; por lo que no siempre el modelo a seguir en la construcción de identidad docente son las madres: "Tuve una madrina [...] es el estereotipo a seguir de un docente; era muy pulcra, además para las clases era sumamente inteligente, sabía lo necesario para ser una docente, por lo tanto, ella era mi ejemplo a seguir" (AP-05).

Al estar rodeado de familiares docentes, un participante externó lo siguiente:

salía temprano del bachillerato, me dirigía a la escuela donde laboraba mi mamá como maestra para recoger las llaves de mi casa; nunca tuve interés por observar o colaborar en sus clases, sin embargo, ella siempre me pedía que lo hiciera [...] un día por fin acepté (AP-02).

A los modelos "para la docencia" propuestos por los integrantes de las familias y las amis-

tades, se deben considerar a las maestras y maestros que en los diferentes trayectos (niveles) formativos, quizá sin proponérselo, están sirviendo de ejemplos o inspiración a sus estudiantes.

Con base en la pregunta: ¿durante tu formación, algún maestro(a) con su práctica te motivó a convertirte en un docente?, las narrativas también permitieron identificar que una de las motivaciones para querer dedicarse a la docencia fueron los mismos docentes, quienes estuvieron presentes en sus trayectos de formación académica.

varios maestros me motivaron a convertirme en docente, pero otros me desmotivaron; el desmotivarme me da una visión de lo que no quiero ser cuando esté dando clases, más que una desmotivación es una motivación que te hace ver lo que no quieres y lo que quieres llegar a ser (AP-02).

En síntesis, los estudiantes mencionaron que su modelo a seguir o el motivo de querer convertirse en docente no siempre proviene de un familiar, esto puede surgir de algún amigo, conocido o maestro. Todos ellos se convierten en un detonador del gusto por la formación para la docencia, a pesar de que esta no sea considerada como primera opción.

Institucional

Las instituciones educativas juegan un papel fundamental en la formación y for-

talecimiento de la identidad, a través de su cultura. Para este estudio, se entenderá por cultura a la concurrencia de actores y elementos que conforman a la institución: estudiantes, docentes, funcionarios y demás personal que labora en las mismas; así como aquellos aspectos de orden jurídico y normativo que incluyen: misión, visión y demás ordenamientos institucionales. Todos ellos abonan de manera permanente en el proceso constructivo de la identidad.

En el marco de estas instituciones de educación superior se encuentran las escuelas normales, que tienen como misión primigenia la formación profesional para el ejercicio de la función docente en los niveles educativos de preescolar, primaria y secundaria. Para ello, de manera permanente durante todo el trayecto formativo, adicional a los recursos teóricos y metodológicos que aportan para el buen desarrollo de la práctica profesional, los planes y los programas de estudio consideran de primera importancia trabajar los aspectos relacionados con la identidad docente.

Por lo tanto, como parte del estudio, se preguntó a los participantes ¿por qué eligiste estudiar en una institución formadora de docentes de educación primaria? Las respuestas permitieron identificar algunas de las razones por las que optaron en tomar esta decisión: "la normal es el lugar donde uno se forma en excelencia, convirtiéndose en ese maestro idóneo para poder cumplir lo que me están exigiendo" (AP-01); y "la

escuela normal es una de las instituciones más reconocidas por la formación que dan a los futuros docentes, preparándolos de forma completa para todo aquel que egrese" (AP-03).

En el proceso formativo de la comunidad escolar, hay quien experimenta un sentimiento de incumplimiento de sus expectativas iniciales y de los primeros rasgos de identidad construida, generando cierta tensión con el proceso de su construcción.

Por lo anterior, surgió la siguiente interrogante: ¿tu estancia en la escuela reafirmó las expectativas construidas previamente? Las respuestas dejaron en claro que la mayoría entra con una perspectiva y estando adentro esta cambia:

la perspectiva que se tiene de ser maestro cambia mucho al ingresar a una escuela normal; quería estudiar una carrera donde pudiera dar algo a otro y siento que a través de la educación puedes ayudar mucho y el ser docente podía aportar en eso (AP-02).

En general, la institución es clave para la construcción de la identidad docente, pero también la organización y el funcionamiento que se tiene, contribuyendo al fortalecimiento de la misma; se muestra con fortalezas y áreas de oportunidad, convirtiéndose en un factor para las personas que la integran: "las expectativas eran altas, creía que podría hacer grandes cosas y aunque suene un poco exagerado, yo pensaba

que podría cambiar el mundo [...] eso cambió, cuando comencé mis primeras prácticas fue lo más estresante" (AP-02).

Social

En determinadas ocasiones, la docencia, como práctica profesional, es considerada como una de las profesiones más sencillas, especialmente para personas que desconocen las implicaciones sociales y educativas que esta tiene.

Actualmente, la docencia experimenta una crisis de reconocimiento social, ya que se culpa a sus actores (al profesorado) de muchos de los males de las sociedades actuales, como la violencia, el consumo de drogas, los problemas de salud, entre otros.

En este sentido, se les preguntó a los participantes: ¿consideras que ser docente es una profesión sencilla? Las narrativas obtenidas resultan interesantes y, en lo general, consideran que no se trata de una profesión sencilla: "La docencia es una de las profesiones más complejas, pero la sociedad no se da cuenta de eso, porque los que estamos en ese camino sabemos que son poco quienes pueden ejercerla de manera correcta" (AP-03).

La construcción de la identidad docente inicia en diferentes momentos de la vida o circunstancias escolares de las personas, y, en muchas de las veces, se afianza en la formación escolar dentro de una institución formadora de docentes; sin embargo, se prolonga más allá de la escuela, por lo tanto, se debe considerarla como un proceso inacabado, incompleto, inestable,

precario y de crecimiento constante: "El convertirse en docente ayuda a conocerse a uno mismo como persona, porque de manera diaria se tiene que convivir con personas a su alrededor" (AP-04).

La pregunta ¿consideras que los docentes juegan un papel importante en la sociedad?, permitió comprender que el docente impacta más en una sociedad, debido a que la enseñanza y el aprendizaje son herramientas fundamentales:

la educación es algo muy importante y las personas que están o quieren estar deben ser personas verdaderamente preparadas y formadas, son quienes aportan a la sociedad, lo que tú aprendas, saberes como conocimientos, los valores, actitudes, es lo que vas a dar (AP-02).

Valoral

Se ha sostenido que la docencia no es una tarea fácil debido a las implicaciones pedagógicas, sociales, ideológicas y demás, que suelen contextualizar esta labor. Como parte de esta complejidad, durante décadas del siglo pasado y del presente, se ha discutido, en planos académicos, la idea de que la docencia es una suerte de apostolado y que los docentes son personas que deben poner siempre en alto una serie de principios morales y éticos.

Esta condición de profesionista ha impregnado a la docencia de una fuerte carga valoral. Por lo anterior, se les hizo el siguiente cuestionamiento a los partici-

pantes: ¿cualquier profesional, es decir, con y sin formación docente, puede ejercer la docencia? En las respuestas predominó el señalamiento que, si no se tiene la formación valoral apropiada, no se tendrán las herramientas necesarias para ser un buen maestro:

se necesita una formación, también una concepción, una visión y aprender la didáctica, no solamente saberes conceptuales que brinda esta licenciatura [...] el conocimiento de ser maestro es tener los valores, ese sentimiento dirían del amor por el arte de la profesión [...] se necesita mucha vocación y entender que a pesar de las adversidades se puede sacar adelante algo (AP-02).

En la educación básica, principalmente en preescolar y primaria, por las características de desarrollo y del aprendizaje de los educandos, las políticas nacionales de ingreso al servicio de estos niveles, donde la formación especializada se estableció como criterio principal, durante el sexenio del gobierno de Enrique Peña Nieto (2012-2018), abrieron la posibilidad de que, además de los normalistas, los egresados de otras instituciones de educación superior pudieran ejercer la docencia en las escuelas primarias. Ante este escenario de política educativa nacional y del debate público generado entre distintos actores de la sociedad mexicana, la evidencia empírica aportada por el estudio refiere que los participantes consideran a los

normalistas como los más capacitados para estar frente a grupo en este nivel educativo: "el hecho de que llegue de otra licenciatura a dar clases no significa que esté preparado, y es ahí donde hay demasiados maestros que no logran incentivar a los alumnos, el normalista es el único que está preparado" (AP-05).

Discusión y conclusiones

Los estudiantes normalistas viven procesos formativos, que gradual y progresivamente construyen o fortalecen su identidad, permitiendo identificar la relevancia de la formación especializada para el ejercicio del ser y hacer docente. Tomando en cuenta las evidencias obtenidas a través de las narraciones autobiográficas y las entrevistas, se puede arribar a las siguientes conclusiones no concluyentes.

Cada persona representa una individualidad con la subjetividad que la caracteriza, por lo que el proceso de construcción de la identidad docente no se presenta en el mismo momento ni de la misma manera en todas las personas, como lo demuestra la evidencia empírica.

La construcción de la identidad docente es el resultado de un proceso individual y colectivo; este inicia en algún punto o momento del trayecto de vida en una relación dialéctica entre el sujeto y su contexto.

La identidad docente debe verse como un proceso de construcción, en donde se identifican algunos periodos y etapas en la vida que lo impulsan: antes, ingreso y egreso

de la escuela formadora de docentes.

Decidir estudiar en una institución formadora de docentes tiene diferentes razones y, dentro de ellas, distintos matices. Algunos manifestaron, en sus narrativas, una suerte de vocación innata, y otros evidencian que el proceso formativo en la escuela normal es un espacio donde se construye y reconstruye la concepción de la docencia y, en consecuencia, la identidad docente.

El acercamiento y vivencias con personas (familiares, amigos y conocidos) que forman parte del escenario laboral docente permite visualizar los retos, las tensiones,

las satisfacciones e insatisfacciones que suelen presentarse dentro de la docencia; esto se constituye como un factor para la elección de querer ser docente.

Finalmente, el reconocimiento social de la profesión y el escenario laboral futuro se constituyen como las razones que impulsan a las nuevas generaciones a decidir ingresar o no a una institución formadora de docentes, con el conocimiento de causa que dicho reconocimiento social y el escenario laboral actual y en el futuro estarán sujetos a las complejas y cambiantes condiciones sociales. ♦

Referencias

- Álvarez-Gayou, J. L. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. México: Paidós.
- Bolívar, A. (2012). *Metodología de la investigación biográfico-narrativa: Recogida y análisis de datos*. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/282868267_Metodologia_de_la_investigacion_biografico-narrativa_Recogida_y_analisis_de_datos
- Bolívar, A., Fernández, M., y Molina, E. (enero, 2005). Investigar la identidad profesional del profesorado: Una triangulación secuencial. *Forum: Qualitative Social Research*, 6(1), 129-141. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/284258066_Investigacion_la_identidad_profesional_del_profesorado_Una_triangulacion_secuencial_FQSForum
- Branda, S. A., y Porta, L. (diciembre, 2012). Maestros que marcan. Biografía personal e identidad profesional en docentes memorables. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 16(3), 231-243. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/567/56725002012.pdf>
- Huchim, D., y Reyes, R. (marzo-diciembre, 2013). La investigación biográfico-narrativa, una alternativa para el estudio de los docentes. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 13(3), 1-27. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/447/44729878019.pdf>

- Robles, B. (2011). La entrevista en profundidad: una técnica útil dentro del campo antropológico. *Cuicuilco*, 18(52), 39-49. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/351/35124304004.pdf>
- Monereo, C., y Badía, A. (2011). Los heterónimos del docente: Identidad, *selves* y enseñanza. En C. Monereo y J. I. Pozo (Coords.), *La identidad en Psicología de la Educación: enfoques actuales, utilidad y límites*. España: Narcea.
- Pérez, J., y Merino, M. (2014). Definición de construcción. *Definición. de*. Recuperado de <https://definicion.de/construccion/>
- Programa Internacional de Evaluación de los Alumnos. (2018). *PISA-Resultados. México*. Recuperado de http://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018_CN_MEX_Spanish.pdf
- Prieto, M. (2004). La construcción de la identidad profesional del docente: un desafío permanente. *Revista Enfoques Educativos*, 6(1), 29-49. Recuperado de <https://revistas.uchile.cl/index.php/REE/article/view/48128/50756>
- Sánchez-Lissen, E. (2003). La vocación entre los aspirantes a maestro. *Educación XXI*, (6), 203-222. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/706/70600608.pdf>
- Secretaría de Educación Pública. (2019). *Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes*. Recuperado de <http://planea.sep.gob.mx/ba/>
- Vaillant, D. (2008). La identidad docente. Importancia del profesorado. *Revista Investigaciones en Educación*, 8(1), 15-39. Recuperado de <http://revistas.ufro.cl/ojs/index.php/educacion/article/view/942>