



# CONSTRUCCIÓN DE IDENTIDADES Y FORMACIÓN DE DOCENTES: FUNDAMENTOS TEÓRICOS E HISTÓRICOS

**CLARISA CAPRILES LEMUS**

COORDINADORA  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

**ALBA MARÍA DEL CARMEN GONZÁLEZ VEGA**

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA – UNIDAD AZCAPOTZALCO

**GUSTAVO ADOLFO ENRÍQUEZ GUTIÉRREZ**

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL-UNIDAD 171 MORELOS

**JESÚS MANRIQUE VILLEGAS**

UNIVERSIDAD LATINA – CAMPUS CUAUTLA

**TEMÁTICA GENERAL:** PROCESOS DE FORMACIÓN

## RESUMEN GENERAL DEL SIMPOSIO

Durante la última década, un tema recurrente en los congresos organizados por el COMIE, ha sido el estudio sobre los procesos de formación docente, no sólo en el sentido de su formación inicial como ámbito de profesionalización, sino también como espacio de formación permanente (o actualización); donde por supuesto, un punto central ha sido referido a la conformación de identidades como algo que se advierte forma parte de las configuraciones discursivo-pedagógicas dentro de lo educativo, y que interesa analizar a partir de la observación de las formas de interacción en el aula, del vínculo con otras formas de interacción y representación social, así como de las condiciones y/o planos que se incorporan desde otros ámbitos: histórico, político, antropológico, etcétera.

Es precisamente sobre la conformación de identidades en la docencia, sea que ésta haya sido construida durante el proceso de formación inicial del docente, o se mire su constitución en el pleno ejercicio profesional, que se centra el interés de este foro de discusión sobre diferentes miradas para

analizar y enriquecer el campo de la investigación sobre la conformación de identidades como un proceso necesario y constitutivo en la formación de docentes.

Desde esta intención, el Simposio que se presenta, expone tres perspectivas diferentes: una teórico-conceptual, que busca lograr un consenso en la definición de lo que puede entenderse como identidad docente; otra, que mira al cuerpo como elemento en el que se encarna y se expresan históricamente las diferentes formas que asume la identidad docente en nuestro país; y una más, que desde la presentación de la metáfora como recurso discursivo, expone un análisis que liga directamente a la identidad docente con las pretensiones del Estado Mexicano.

**Palabras clave:** Identidad, construcción, cuerpo, metáfora, formación.

## Semblanza de los participantes en el simposio

### **Coordinadora. Clarisa Capriles Lemus**

Licenciada en Pedagogía por la Universidad Cristóbal Colón de Veracruz, Maestra en Pedagogía por la FFyL de la UNAM, Doctora en Educación por la Universidad Pedagógica Nacional. Docente-investigador en la Unidad 099 Cd. de México, Poniente, de la UPN, y en la Universidad La Salle Cd. de México. Ha escrito varios artículos para la Revista Electrónica Ide@s concyteg y participado en los Congresos Nacionales de Investigación Educativa COMIE desde hace diez años. Líneas de investigación: Formación docente, Semiótica y educación, Análisis del discurso pedagógico y Formación de identidades.

### **Alba María del Carmen González Vega**

Licenciada en Administración, Maestra y Doctora en Estudios Organizacionales por la Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Iztapalapa. Profesora-Investigadora en la Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Azcapotzalco. Miembro de la Red Mexicana de Investigadores en Estudios Organizacionales desde 2007. Miembro de la Asociación Iberoamericana de Sociología de las Organizaciones y la Comunicación desde 2013. Ponente en diversos congresos nacionales e internacionales. Consultora en Organizaciones.

### **Gustavo Adolfo Enríquez Gutiérrez**

Doctor en Educación, UAEM-ICE. Profesor-investigador en la Universidad Pedagógica Nacional-Morelos. Ex coordinador nacional del Proyecto: "Primaria para Niños y niñas migrantes" (SEP-DGIE, 2000) y del Proyecto: "Niños, Niñas y Jóvenes con Aptitudes Sobresalientes" (IEBEM-DEE, 2008).



Docente en licenciatura y maestría y realiza investigaciones sobre diversidad en educación. Publicaciones: Artículo “Cuerpo y ciudadanía: reconfigurando la diversidad de la persona”, Sinéctica número 46; Libro: “Imaginarios sociales y representaciones sociales. Teorías sobre el saber cotidiano”, UAEM, 2016 y el Capítulo “Inteligencia y cuerpo: narrativas sobre la dicotomía de personas diversas y múltiples” (UAEM-Juan Pablo Editores, 2017).

### **Jesús Manrique Villegas**

Licenciado en Antropología Social por la Escuela Nacional de Antropología e Historia; Maestro y Doctor en Antropología por el Centro de Investigación y Docencia en Humanidades del Estado de Morelos. Profesor de Maestría en Educación Básica y de la Licenciatura en Pedagogía, en la Universidad Pedagógica Nacional, Ayala; Profesor de la Licenciatura en Pedagogía y Ciencias de la Comunicación y Periodismo, Profesor de Maestría en Docencia en la Universidad Latina, Campus Cautla. Se ha desempeñado como: Enlace Oficial con el Congreso de la Unión y el Instituto Nacional Indigenista; Jefe de Proyecto de la Zona Arqueológica de Teotihuacán del INAH.



# TEXTOS DEL SIMPOSIO

## EL ESTUDIO DE LA FORMACIÓN DE LA IDENTIDAD DOCENTE DESDE EL PARADIGMA CONSTRUCTIVISTA

ALBA MARÍA DEL CARMEN GONZÁLEZ VEGA

### RESUMEN

Este trabajo presenta elementos de la visión constructivista de la identidad individual y colectiva, desde los cuales se pretende dar claridad sobre la identidad docente y la importancia de comprender la parte simbólica y contextual que define quiénes son los sujetos y qué los define, directrices que han sido soslayadas en la formación docente.

Se encuentra dividido en dos apartados, el primero contempla el desarrollo teórico sobre la Identidad, para aterrizar en el segundo apartado con algunas reflexiones sobre la identidad docente.

**Palabras clave:** Identidad, identidad docente, construcción.

### Acercamiento a la Identidad

El concepto de identidad ha sido ampliamente estudiado desde las Ciencias Sociales por múltiples enfoques y perspectivas teóricas (Adamini, 2013) (Gonzales, 2012) (Íñiguez, 2001) (Giménez, 2002) que complejiza su comprensión y utilidad para acercarse a la realidad social. Se encuentra a la identidad como concepto poliforme que se interrelaciona para dar explicación a diversos fenómenos sociales (Dubet, 1989), “siendo un concepto imprescindible por su poder heurístico, analítico y desmistificador” (Giménez, 2002). En el campo de la educación, se observa su utilidad para acercarse a las prácticas simbólicas que recrean el orden cultural que los sujetos crean y recrean en sus acciones demarcadas en un tiempo y espacio.

En esta diversidad teórica, se encuentran algunas formas de comprender el concepto. Desde una base epistemológica Dubar (en Adamini, 2013), propone que su estudio se ha concentrado en dos posturas predominantes: la de carácter esencialista y otra nominalista-constructivista. La primera postura, esencialista, que considera a la identidad como una esencia, en el sentido de ser algo inmutable y original. La postura nominalista-constructivista considera a “la identidad como una construcción, que no asume una forma única ni de carácter esencial, sino que está en constante transformación, ya que el sujeto va desarrollando diferentes identificaciones en el curso de la historia colectiva y personal, lo que impide considerar a la identidad como única y cerrada” (p.4). Esto

concuera con lo que menciona Giménez, (2002) al referir que la teoría de la identidad se basa en la interrelación del sujeto con otros en un espacio socio-temporal.

La visión constructivista “propone comprender el concepto a través del conjunto de repertorios culturales interiorizados (representaciones, valores, símbolos), a través de los cuales los actores sociales (individuales o colectivos) demarcan sus fronteras y se distinguen de los demás actores en una situación determinada, todo ello dentro de un espacio históricamente específico y socialmente estructurado” (Giménez, 2002, p. 38), De ahí la propuesta de la psicología social, la antropología y la sociología, al reconocer la importancia del sujeto y su dimensión simbólica. El individuo como sujeto se encuentra inserto en un contexto cultural y en el que no es un ente aislado.

La identidad individual, para Giménez, (2002), debe concebirse como las formas interiorizadas de la cultura, resultado de la interiorización selectiva y distintiva de ciertos elementos y rasgos culturales por parte de los actores sociales, requiriéndose la voluntad de distinguirse socialmente a través de una reelaboración subjetiva y selectiva de algunos elementos. La identidad sólo existe en la relación social, siendo el resultado de un proceso de identificaciones en el seno de una situación social, remitiendo a la experiencia de los vínculos, del grupo, de las reglas y normas sociales de una sociedad dada (Íñiguez, 2001). De ahí la importancia del aporte de la Teoría Social de la Identidad desarrollada por Tajfel, (1981) y la Teoría de la Autocategorización (TAC) por Turner (en Scandroglio, Martínez, & Sebastián, 2008), las cuales señalan la importancia de la conciencia que tienen las personas de pertenecer a un grupo o categoría social, unido a la valoración de dicha pertenencia (Íñiguez, 2001).

Mead, (1982), con el interaccionismo simbólico, refiere que la identidad no pre-existe a las relaciones sociales sino que es contingente a ellas, surge en el transcurso de las mismas, en la interacción, depende estrictamente del contexto interaccional y del significado que tenga para el sujeto. Para Goffman (1959), con la microsociología, la identidad se construye con los roles, los cuales son modelos organizados de comportamientos dependientes de una determinada posición social, estatus, actuación de rol, escenarios, rutinas, etcétera; en la cual tiene su disposición distintas representaciones condicionadas por los distintos contextos sociales en las cuales deben actuarse: por las necesidades de negociación y definición conjunta de lo que está aconteciendo, por los marcos que se aplica, en las que no describen al actor como tal, sino al escenario. Bourdieu, (1988, 1980) expone la teoría del *habitus* como la construcción del sujeto y su identidad con las disposiciones adquiridas, las maneras duraderas de ser o de hacer que se encarnan en los cuerpos; es decir, la cultura incorporada. El autor define como principio generador las prácticas culturales, las cuales constituyen el lugar de incorporación de lo social en el sujeto. La identidad es un proceso que se configura por un conjunto de estructuras sociales objetivas e históricas que el sujeto incorpora de una u otra manera, dependiendo fundamentalmente del lugar que ocupa en la estructura social (Giménez, 1997).

La identidad es una relación entre el yo y los otros; sin embargo, tiene dos procesos identificables, como el proceso cognitivo que tiene que ver con la individualidad que hace alusión a la

distinción frente al otro; es decir, la identidad individual (Giménez, 2007) (Romer, 2006) y los procesos psicosociales como la socialización, que tienen que ver con la capacidad de insertarse en la sociedad, adquiriendo un rol según sea el caso, y entablar relaciones con otros miembros de la misma, considerarse parte de un conglomerado humano y de la evolución de una comunidad (en el amplio sentido de la palabra), en el fondo, ser uno con otros (Leroi-Gourhan, 1971). Esto define la configuración de la identidad desde la identidad personal y la identidad social (Romer, 2006), siendo la primera compuesta por los atributos específicos del individuo; por ejemplo, sus características psíquicas, capacidades, gustos, intereses intelectuales y el aspecto exterior o la imagen fotográfica que tienen los demás de él, así como una biografía única que lo diferencia de los demás: la identidad social hace alusión a la relación con el “otro” y a su integración a diferentes grupos sociales; es decir, que la identidad está sujeta a la interacción en un contexto cultural y económico específico teniendo una influencia en la construcción del “yo” con base en las relaciones con los otros (Giddens, 1997). Es decir, la construcción de la identidad está inmersa en la cultura, ya que ésta fija formas y visiones del mundo precisas y específicas como sentimientos, valores, costumbres, conjunto de hábitos y patrones de comportamiento (Geertz, 1989).

La comprensión de la identidad se basa en entenderla bajo una perspectiva dialéctica que se sustenta en los “*significados históricamente transmitidos y encarnados en formas simbólicas, en virtud de los cuales los individuos se comunican entre sí y comparten sus experiencias, concepciones y creencias*” (Giménez, 2007, pp. 30–31); es decir, modelos y orientaciones para la acción (Geertz, 1987). Con esta lógica, la concepción simbólica y la construcción de la identidad es un proceso cultural e intersubjetivo que depende de la interiorización de las representaciones sociales; la cual se encuentra sustentada en cuatro funciones: la cognitiva, la identificadora, la de orientación, y la justificadora (Ver tabla 1).

**Tabla 1 Funciones de la Identidad**

Función	Definición
<b>Cognitiva</b>	El esquema de percepción a través del cual los actores individuales y colectivos perciben, comprenden y explican la realidad.
<b>Identificadora</b>	Definen la identidad y permiten salvaguardar la especificidad de los grupos. La identidad resulta de la interiorización selectiva, distintiva, y contrastiva de valores y pautas de significado por parte de los individuos y de los grupos.

<p><b>De orientación</b></p>	<p>Guías potenciales de los comportamientos y las prácticas.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Interviniendo en la definición de la realidad.</li> <li>2. Generando un sistema de anticipaciones y expectativas para interpretar la realidad.</li> <li>3. Análisis de la expresión de las reglas y de las normas sociales.</li> </ol> <p>Los comportamientos y prácticas obligadas.</p>
<p><b>Justificadora</b></p>	<p>Permite explicar, justificar, o legitimar a posteriori las normas de posición y los comportamientos.</p>

Fuente: (Giménez, 2007, pp. 49–51)

Por ello, se debe tener presente que todo sujeto, en cada acción, le da un sentido intencionado intersubjetivamente a su actuar y su relación con los otros (Weber, 1983), la conducta es constreñida socialmente (Berger & Luckmann, 1996), su comprensión e interpretación en el nivel de vida diaria, se da de forma vaga y confusa- tácita-, en una mayor o menor intimidad de vivencia, en múltiples perspectivas que se entrecruzan (Schütz, 1989), con el mundo de los otros. La relación entre el yo y los otros hace referencia a una articulación simbólica (Mead, 1982) donde el individuo interacciona con la sociedad determinando un proceso de percepción y de interpretación basado en situaciones sociales, la identidad es una construcción individual, pero a la vez colectiva, unidas y entremezcladas de múltiples, variados y cambiantes atributos particulares, con base en los diferentes contextos en que se desarrolla (Giménez, 2007); es decir, que en la identidad propia convergen diferentes tipos de identidades que se fusionan para dar ciertos elementos referenciales del presente y del pasado que dirigen los comportamientos que forman parte del ser y posturas ante el yo, los otros y la sociedad en general.

### **Identidad docente...una identidad colectiva**

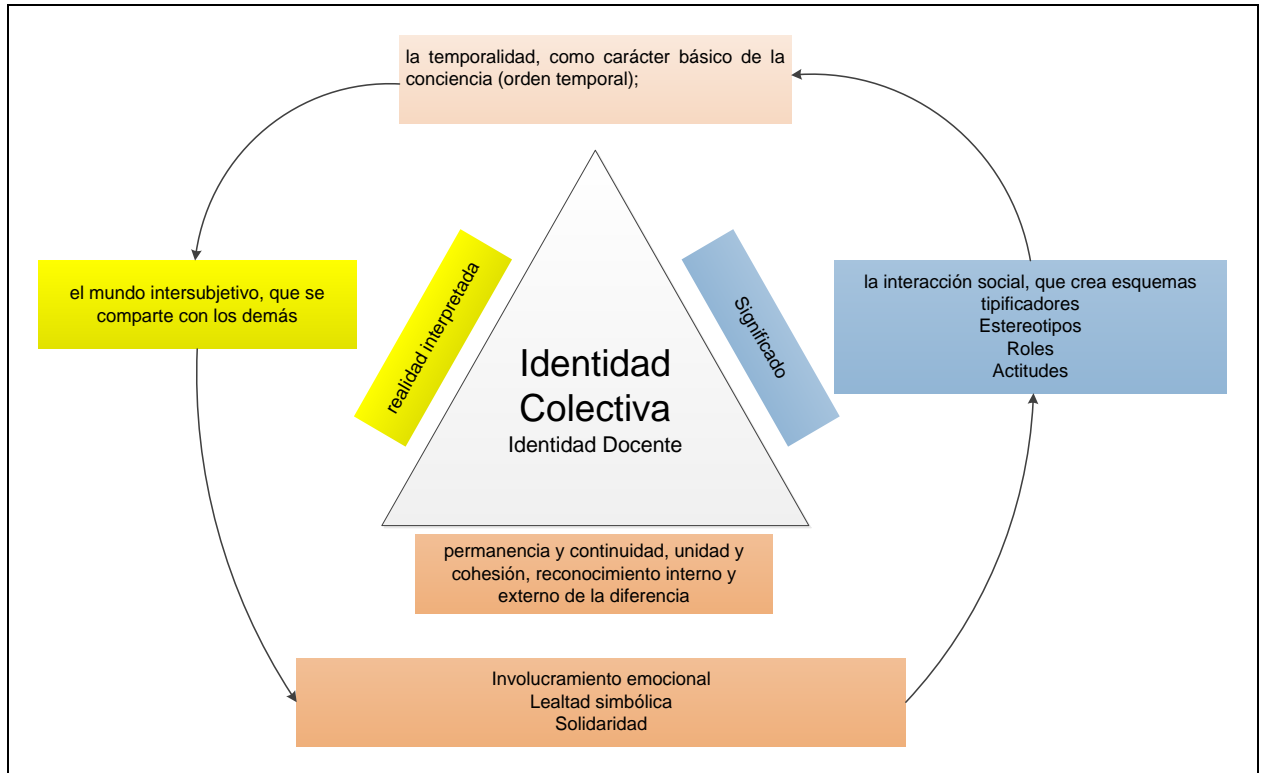
Las identidades colectivas o sociales son aquellos elementos que se sustentan en representaciones de reconocimiento o sentido de propiedad al que los grupos se adscriben; a partir de esto, se construye un “nosotros somos” seleccionado aquello que es propio y es ajeno de acuerdo a un momento histórico y las condiciones sociales y económicas que se suscitan (Tajfel, 1981) (Guerrero, 2002). Las identidades colectivas tienen “ la capacidad de diferenciarse de su entorno, de definir sus propios límites, de situarse en el interior de un campo y de mantener en el tiempo el sentido de tal diferencia y limitación; es decir, tener una duración temporal”(Giménez, 2007, p. 67 y 68). La cosmovisión y el imaginario compartido en una colectividad, los denota de una serie de características e identificaciones que los diferencia hacia el exterior y los unifica al interior, es decir, es una construcción dual que se establece con los otros; esta percepción y construcción de imaginarios, símbolos y prácticas que no son homogéneas ni nítidas, son construcciones tácitas que se establecen en la interacción (Schütz, 1989). La pertenencia a un colectivo está especificada por un



involucramiento emocional (Giménez, 2007) y por una serie de lealtades simbólicas (Guerrero, 2002) que le dan sentido a la acción colectiva; es decir, que la identidad colectiva representa ideas y concepciones grupales con base en orientaciones para la acción que son compartidos y negociados a través de procesos recurrentes que los cohesionan; así de esta forma, la identidad se sustenta en un sentido de permanencia y continuidad, unidad y cohesión, reconocimiento interno y externo de la diferencia.

Esta necesidad de pertenecer a un grupo se basa en valoraciones con base en un proceso de categorización en el que los individuos van ordenando su entorno a través de categorías o estereotipos (Tajfel, 1981) que son creencias y actitudes compartidas por un grupo, respecto a otro; esto también indica un proceso de interiorización en donde el individuo asume un rol bajo ciertos esquemas simbólicos que pertenecen a la colectividad (Giménez, 2007). La identidad colectiva es, así, una realidad intersubjetiva compartida por los individuos de una misma colectividad, la cual entraña una serie de creencias, costumbres, formas de vida, “valores y un sentimiento de obligación moral que los impulsa a responder cómo es debido a expectativas ligadas a ciertos roles” que se comparten y (Merton en Giménez, 2007, p. 73) que se expresan en instituciones, comportamientos regulados, artefactos, objetos, y saberes transmitidos (Berger & Luckmann, 1996)(Geertz, 1987)(Schütz, 1989),

### Ilustración 1 Construcción de la identidad colectiva



Fuente: Elaboración propia

La gente tiende a clasificarse a ellos mismos y a otros en categorías sociales definidas, precisando ciertas características de distinción entre unos y otros; es decir, a establecer límites culturales de diferencia (Parker, 2000). Tajfel (1981), uno de los principales exponentes de la Teoría Social de la Identidad, explica que los seres humanos están insertos en la sociedad, por lo cual, reconoció la conducta colectiva y el estudio de los efectos directos que la posición de los individuos en diversas partes del sistema social tienen en su comportamiento y en la propia identidad: es decir, el comportamiento individual y grupal deberían ser entendidos como parte de la pertenencia a los grupos, por ello, Tajfel (en Canto & Moral, 2005) definió la identidad "como "esa parte del autoconcepto del individuo que se deriva del conocimiento de pertenencia a grupos sociales, junto con el valor significativo otorgado a esa pertenencia" (p. 60).

La pertenencia a los grupos sociales se ve configurada por la clasificación que hacen los propios individuos sobre los esquemas de categorización que son definidos como características prototípicas abstractas; en donde los individuos son segmentados y ordenados en el medio ambiente social, dando lugar a la clasificación de estos a partir de estereotipos sociales (Ashforth & Mael, 1989) como habilidades, intereses, de género, de profesión, de nacionalidad, entre otras. La clasificación y categorización de los individuos en los grupos se define mediante la interacción social y a un proceso de internalización de valores, actitudes y una guía de principios modelados por la cultura, estableciendo roles específicos; sin embargo, y un punto relevante, es que las diferentes formas de identificación nunca sugieren que son complementarias, son entidades relacionales en las que se articulan lo personal y lo colectivo, y que están insertados en la propia identidad de los sujetos porque son parte constitutiva de ella.

Para explicar de qué forma se establecen los parámetros de diferencia y pertinencia en los grupos, Tajfel (1981), introduce la idea de diferencia y similitud; en la primera hace referencia a los comportamientos interpersonales determinados por la identidad personal y en los que se ponen de manifiesto la diferenciación entre sí mismo y los otros; en la segunda, los comportamientos intergrupales determinados por la identidad social, en lo que se manifiestan la diferenciación entre grupos, el endógeno y exógeno; es decir, entre "nosotros" y "ellos"; por ello, se establece que la construcción de la identidad colectiva es una representación reflexiva y variante del grupo endógeno en un contexto social determinado y en términos de relaciones sociales (Turner en Canto & Moral, 2005).

Tejerina (1999), define a la identidad colectiva como

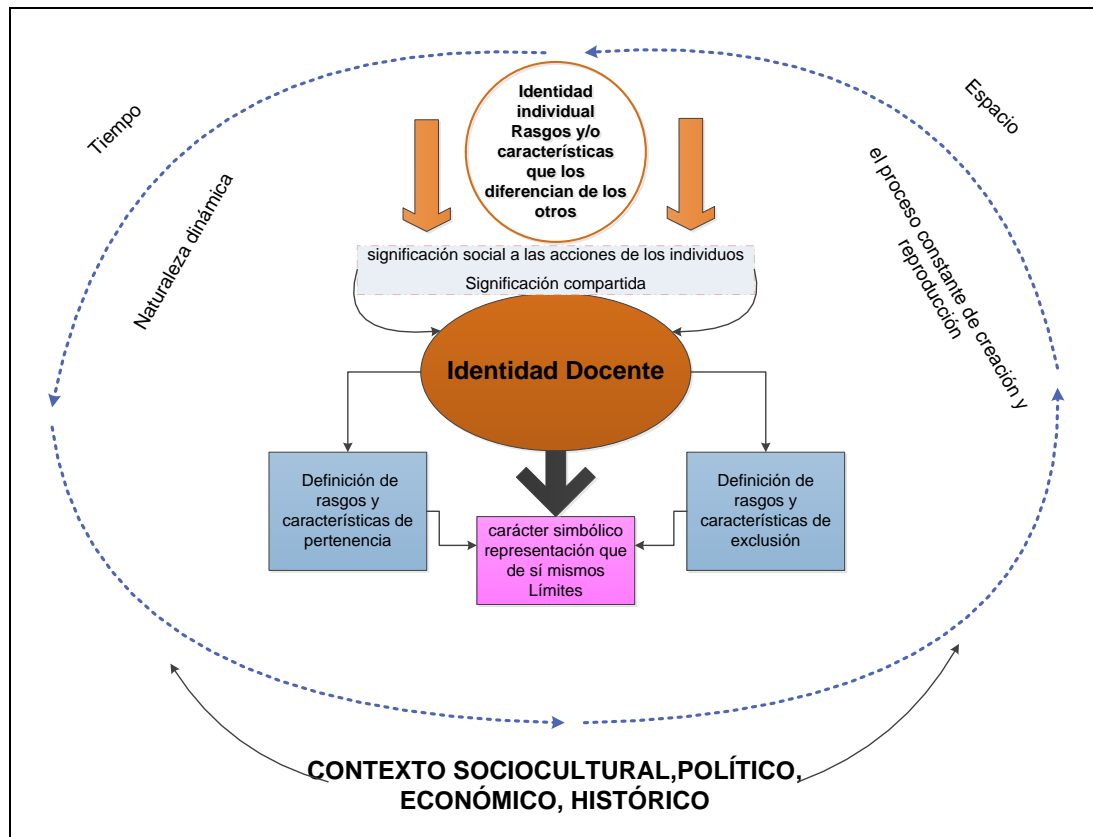
"...un sentimiento de pertenencia compartido por los miembros de un grupo o por varios grupos, mediante el que es interpretada y definida la realidad, orientando las acciones de los que participan de dicho sentimiento. La identidad colectiva puede cristalizar y objetivarse, pero está sometida en todo momento a la posibilidad de cambio y reelaboración. La identidad colectiva no es

algo puramente simbólico—que pertenece al mundo de los símbolos y de las interpretaciones—, también pertenece al mundo de las prácticas sociales”. (p.79)

Dando lugar a identificar una serie de características que se derivan de la definición de la identidad colectiva (Tejerina, 1999) (Ver ilustración 2):

- Su naturaleza dinámica: el proceso constante de creación y reproducción.
- Su carácter simbólico; la definición de rasgos y características de pertenencia/exclusión con base en la identidad social.
- La identidad de los grupos debe centrarse en conciencia o representación que sus miembros tienen de sí mismos o la representación que un determinado observador puede tener de un grupo concreto.
- La significación: Aquellos elementos de carácter simbólico capaces de dar significación social a las acciones de los individuos y convertir la significación en algo compartido constituyen lo más central de todo grupo social, aquello sobre lo que descansa la especificidad de toda sociedad, de todo grupo.
- Establecimiento de límites: la enunciación de atributos que definen e identifican a sus miembros y los hacen diferentes de otros.

### Ilustración 2 Características de la identidad colectiva



Fuente: Elaboración propia

## Reflexiones sobre la identidad docente

La importancia de mirar de forma diferente la formación de los docentes y la construcción de la identidad profesional refiere observar más allá del desempeño y las buenas prácticas referencias a las técnicas de enseñanza aprendizaje, sino a partir de la perspectiva simbólica y cultural que se imbrica en el proceso. Mirarla desde la identidad refiere un proceso de reflexión que se entronca con los valores y atributos que distinguen a los docentes a partir de dirigir las acciones para la participación comprometida y el sentimiento de satisfacción que dan significado a su quehacer. La construcción de la identidad docente es gradual, dinámica y contextual, es decir, se reconstruye en la medida que se experimenta la complejidad de la práctica docente, al su dominio en el área didáctica pedagógica y sobre todo al resignificar el compromiso que se obtiene hacia la formación del estudiante.

La identidad docente no sólo se debe comprender a partir de las necesidades de la formación didáctica, pedagógica y profesional, sino también en el carácter simbólico y axiológico de lo que define los rasgos únicos del profesorado. La idealidad y las expectativas que se versan sobre él se enfocan en la técnica dejando de lado una reflexión simbólica y cultural de lo que lo especifica.

La formación docente ha estado sometida a varios cuestionamientos, entre ellos, el papel que tiene la educación para la sociedad y el sistema económico; problema medular que se funde con los profundos cambios sociales de una era digital y la sociedad del conocimiento donde el aprendizaje y sus formas son trastocadas por la caducidad del conocimiento y la finalidad del mismo; es en este sentido, que se replantea el papel del docente, pero desde una perspectiva que sugiere la necesidad de recuperar los más altos valores éticos en la práctica profesional pedagógica y personal para una sociedad mejor, democrática, con justicia e igualitaria; sin embargo, hay que tener en contexto que “las evidencias de los informes internacionales muestran que las políticas de reforma educativa llevadas a cabo en muchos países han deteriorado las condiciones de trabajo de los docentes, produciendo desmoralización, abandono de la profesión, absentismo, teniendo todo esto un impacto negativo en la calidad de la educación ofrecida a los alumnos” (García, 2010, p. 19).

Las creencias, los símbolos y el lenguaje son elementos que definen el actuar de los docentes a partir de dar significado a las acciones. Esto fundamenta, re-pensar qué pasa en el proceso de formación, no sólo disciplinar y teórico, sino personal ¿Cuáles son los valores y convicciones que orientan la actuación del docente? ¿Acaso se ejerce la docencia y sus rasgos identitarios desde el personaje que se idealiza? ¿Qué es lo que orienta las acciones de un “buen docente”?

Convertirse en docente significa construir un tipo particular de identidad cuyo objetivo es encontrar el sentido de coherencia individual que la sociedad le demanda, en un contexto contradictorio e incierto. La identidad docente y la práctica pedagógica se sustentan en un pilar de valores predominantes, que en el contexto actual son cuestionados a partir de insertar a la educación en el mercado de la competencia internacional; es decir, ¿educar para qué? O ¿para quién es?, y en este caso, ¿qué elementos distinguen la identidad del profesorado en la actualidad?

## Referencias

- Adamini, M. (2013). La identidad inaprensible. Aproximaciones a su abordaje a través del análisis del discurso como estrategia metodológica. Presentado en X Jornadas de Sociología, Argentina: Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires.
- Ashforth, B. E., & Mael, F. (1989). Social Identity Theory and the Organization. *The Academy of Management Review*, 14(1), 20–39.
- Berger, P. L., & Luckmann, T. (1996). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.
- Bourdieu, P. (1980). L'identité et la représentation [Éléments pour une réflexion critique sur l'idée de région]. Actes de. En *La Recherche En Sciences Sociales* (Vol. 35, pp. 63–72).
- Canto, O. J., & Moral, T. F. (2005). El sí mismo desde de la Teoría de la Identidad Social. *Escritos de Psicología*, (7), 59–70.
- Díaz, V. (2006). Formación docente, práctica pedagógica y saber pedagógico. *Laurus*, 12(Ext), 88–103.
- Dubet, F. (1989). De la sociología de la identidad a la sociología del sujeto. *Estudios sociológicos*, VII, 519–545.
- García, C. M. (2010). La identidad docente: constantes y desafíos. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía, RIIEP*, 3(1).
- Geertz, C. (1987). *La interpretación de las culturas*. México: Gedisa.
- Giddens, A. (1997). *Modernidad e identidad del yo. El yo y la sociedad en la época contemporánea*. Barcelona, España: Península.
- Giménez, G. (1997). La sociología de Pierre Bourdieu. *Investigación de Ciencias Sociales UNAM*, 24.
- Giménez, Gilberto. (2002). Paradigmas de identidad. En *Sociología de la identidad* (pp. 35–62). México: Universidad Autónoma Metropolitana y Porrúa.
- Giménez, Gilberto. (2007). *Estudios sobre la cultura y las identidades sociales (Primera)*. México: Consejo Nacional para la Cultura y las Artes e Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente.
- Goffman, E. (1959). *La presentación de la persona en la vida cotidiana*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.
- Gonzales, D. (2012). Identidad Organizacional: marco teórico para el análisis organizacional. *Estudios Interdisciplinarios de la Organización*, 1(2), 35–63.
- Guerrero, A. P. (2002). *La cultura, estrategias conceptuales para entender la identidad, la diversidad, la alteridad y la diferencia*. Quito, Ecuador: Abya-Yala y Universidad Politécnica Salesiana. Recuperado a partir de <http://books.google.com.mx/books?id=6AoccVUxvGQC&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage&q&f=false>
- Íñiguez, L. (2001). Identidad: de lo personal a lo social. Un recorrido conceptual. En *La constitución social de la subjetividad (Primera, pp. 209–225)*. Madrid, España: Los libros de la Catarata.
- Leroi-Gourhan, A. (1971). *El gesto y la palabra (2da ed.)*. Venezuela: Biblioteca de la Universidad Central de Venezuela. Recuperado a partir de <http://semillerointerinstitucionalderechoshumanos.files.wordpress.com/2012/04/leroi-gourhan-andre-el-gesto-y-la-palabra.pdf>
- Mead, G. H. (1982). *Espíritu, persona y sociedad, desde el punto de vista del conductismo social*. España: Paidós.

- Parker, M. (2000). Culture, language and representation. En *Organizational Culture and Identity: unit and division of work* (p. 266). Inglaterra: Sage.
- Romer, M. (2006). Algunos enfoques teóricos para el estudio de la identidad étnica individual en el medio urbano. *Dimensión Antropológica*, 37(13).
- Scandroglio, B., Martínez, J. S. L., & Sebastián, M. C. S. J. (2008). La teoría de la identidad social: una síntesis crítica de sus fundamentos, evidencias y controversias. *Psicothema*, 20(1), 80–89.
- Schütz, A. (1989). *La construcción significativa del mundo social*. Paidós.
- Tajfel, H. (1981). *Human groups and social categories: studies in social psychology*. Cambridge University Press.
- Tejerina, B. (1999). EL PODER DE LOS SÍMBOLOS Identidad colectiva y movimiento etnolingüístico en el País Vasco. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 88, 75–105.
- Van Veen, K., Slegers, P., & Van de Ven, P.-H. (2005). One teacher's identity, emotions, and commitment to change: A case study into the cognitive–affective processes of a secondary school teacher in the context of reforms. *Teaching and teacher education*, 21(8), 917–934.
- Weber, M. (1983). *Economía y sociedad*. México: Fondo de Cultura Económico.

## EL LUGAR DEL CUERPO: LA CONSTRUCCIÓN DE IDENTIDADES Y CORPOREIDADES DOCENTES EN EDUCACIÓN BÁSICA

GUSTAVO ADOLFO ENRÍQUEZ GUTIÉRREZ

### RESUMEN

La identidad no es sólo un conjunto de rasgos abstractos que se observan en las personas o en los grupos; su estudio vinculado a la profesión de la docencia, necesita enfrentar otros planos o valorar otros elementos que materialicen su esencia, su sentido y su razón de ser.

El cuerpo, puede decirse que es el lugar sagrado que encarna este reto; a través de él, este trabajo juega con el vaivén de la corporeidad y la corporalidad para definir el sentido histórico de la identidad docente en nuestro país.

**Palabras clave:** Docente, cuerpo, corporeidad, corporalidad, identidad.

### **Problema: La docencia en educación básica de la corporeidad social a la corporalidad individual**

La identidad se encarna en un cuerpo como expresión de valores construidos individual y colectivamente en una estética, género, edad, condición ciudadana y actividad profesional o laboral. En el S.XX, el cuerpo del docente, manifestó la mexicanidad, el mestizaje y la occidentalización. Exteriorizó vínculos con la comunidad, el Estado, la región, el género y la pertenencia a un nivel educativo. El cuerpo delineó su condición política, social, económica y cultural, con el rostro se puntualizó, sus partes lo matizaron, la voz y el andar caracterizaron al magisterio. El cuerpo focalizó el papel docente en actos escolares y comunitarios. Materializó "habitus" escolares en los diferentes espacios sociales. Portó al docente como trabajador al servicio del Estado, agente cultural, comunitario, político o educativo (Acevedo y López, 2012; Arnaut, 1996; Arredondo, 2003; Bourdieu, 2010; Cross, 2009; Le Breton, 2011; Muñiz, 2002; Sigüenza y Fabián, 2012; Tamayo, 2010 y Wilson, 2012).

El cuerpo carga al docente y personifica rasgos sociales, culturales, políticos, ideológicos, estéticos, pedagógicos y científicos (Urías, 2007; Padilla, 2009 y Stern, 2000). El cuerpo y las identidades simbolizadas son portadoras de ideas, ideales, mitos, creencias e imaginarios sobre el papel de la escuela, del estudiante y la enseñanza. La identidad del docente entre mezcla diversidad de ideas, creencias, valores y prácticas situadas en cuerpos e imaginarios sociales que condensan



significados y sentidos sobre esta actividad, labor, trabajo, quehacer y práctica (Mercado, 1998 y Rockwell, 2013). El indígena, la mujer, el niño, el abogado, el maestro o la educadora remiten a imaginarios sociales de personas concretas y particularidades corporales (Castoriadis, 1975; Le Breton, 2011). La maestra de primaria de primera, segunda o tercera clase a finales del Porfiriato fue diferente a la maestra posrevolucionaria de la época de Calles o Cárdenas; donde los cuerpos, muestran la preferencia de clase, actividad laboral y género (Arnaut, 1996 y Sigüenza y Fabián, 2012). La docencia muestra el tipo de ciudadano que se quiere imponer a través del cuerpo, la raza y las actitudes ciudadanas. La ropa y la imagen del educador son muestras palpables del ciudadano mexicano de principios de siglo (Acevedo y López, 2012; Arnaut, 1996; Arredondo, 2003; Le Breton, 2011 y Muñoz, 2002).

En este trabajo, se coloca al docente como portador de identidades a través de la ponderación que hace de ciertos rasgos de la corporeidad del mexicano y su significado social en dos sentidos: 1) El cuerpo como política de Estado y formación de ciudadanía y 2) La disciplina en la conformación de la corporeidad social a la individual en el magisterio. En la primera parte, se analizan las políticas educativas de entre los años 40 al 60 del siglo XX realizadas por el médico y psiquiatra José Gómez Robleda. En la segunda parte, la forma en que en la actualidad se entre cruza el discurso sobre el docente como formador de sus estudiantes y la aparición de nuevas formas de control individual.

## **Del proyecto nacional a la formación del ciudadano: La ciencia biometría en la conformación del mexicano promedio y su corporeidad**

En este apartado se analiza la forma en que las características del mexicano promedio (mestizo) se ponderan en los estudios sobre el proletario, los indígenas y la familia de clase media de 1930 a 1960 a fin de construir la identidad del mexicano. En 1936, Lauro Ortega, director del Departamento de Psicopedagogía Médico Escolar, nombra a José Gómez Robleda como responsable del estudio sobre "Características biológicas de los escolares proletarios" en la Ciudad de México. Este estudio tuvo el propósito conocer el cuerpo del niño proletario mexicano y sugerir técnicas apropiadas de enseñanza. La homogeneidad racial se convirtió en el proyecto educativo nacional amparada en un sustento científico (biometría), en un enfoque de la calidad ciudadanía mestiza (biología de los escolares) y la intercesión de la salud e higiene escolar (Granjas, 2011; Padilla, 2009; Sigüenza y Fabián, 2012; Stavenhagen, 2010; Stern, 2000 y Urías, 2007). La medicalización en el discurso educativo partió de la formación de Gómez Robleda como médico y psiquiatra, además del halo de objetividad del discurso científico. El promedio estadístico marcó la diferenciación social y el intento de regularidad media en las medidas del cuerpo mexicano. Dio una visión cosificada de las personas sin atender al fondo de la condición humana, la diversidad del mexicano, el reconocimiento de la pluralidad cultural y lingüística imperante en el país.



El cuerpo fue el eje principal del estudio con apoyo de la ciencia médica, la antropología, la psiquiatría, el derecho y la pedagogía agrupados en la biometría que estudió a la raza como medio de normalización del mexicano (Gómez, 1961, 1960, 1937; Gómez y Ada D'Aloja, 1947 y Padilla, 2009). El análisis partió de la situación económica, fisiológica, mental y conductual a través de las características funcionales y somáticas de los escolares estableciendo una valoración determinista del cuerpo. De esta manera, el cuerpo, explicó la constitución, el temperamento y el carácter de una persona. Según Gómez, la magnitud emocional, inteligencia y aptitudes adaptarían al escolar mexicano (1947). Cuerpo y mente sanas fueron los atributos de un ciudadano normal que la escuela ayudaría en su evolución natural (Gómez, 1937). La condición corporal permitió una descripción analítico-descriptiva y una síntesis interpretativa sobre las proporciones antropológicas, fisiológicas, mentales y económico-sociales aptas de un escolar (Gómez, 1937).

La síntesis interpretativa del estudio llevó a Gómez afirmar que: "...la colonia Obrera surgió de la "basura" y ha continuado siendo basura por todos los conceptos, sus habitantes viven en barracas, se alimentan de desperdicios, usan muebles y ropas de desechos, el cuidado de su salud está en manos de charlatanes..., y, hasta el punto de vista ético, víctimas del fanatismo religioso..." (Gómez, 1937: 276-7). La interpretación fue incisiva al colocar a los obreros como desperdicios sociales producto de su vida y valores. La alimentación y valores precarios, generaron: afecciones, el comercio ilícito, el robo y el hurto. Ambos aspectos crearon una interpretación de inferioridad moral y social del proletariado. La pobreza física, la incultura, la escasez espiritual, la desnutrición y la falta de trabajo colocaron al niño proletario en un cuadro de anomalía social (Urías, 2015, 2007 y Stern, 2000).

En el plano antropométrico, estos niños, tuvieron inferioridad somática que auguraba una vida corta. En sus funciones mentales, según Gómez (1937), predominó el tipo introvertido, así como una cierta deficiencia. En general prevaleció un estado de intoxicación colectiva constante. Exógena: pésima alimentación, agua insalubre y alcoholismo. Endógena: fatiga por el trabajo. Moral, debido a las "diversiones procaces" y al "fanatismo". Sugirió: urbanización, higiene mental, equipo, evitar el trabajo infantil y la provisión de atención médica, alimentos y ropa (Gómez, 1937).

El sustento de la investigación de Gómez Robleda se apoyó en la biometría como ciencia universal de medición del cuerpo. Ésta intentó explicar las aptitudes funcionales, patologías psíquicas y las enfermedades susceptibles de generar la criminalidad en las personas (Gómez, 1947). La finalidad de esta ciencia fue el mejoramiento humano basada en el "conocimiento positivo de las leyes de vida" (Montessori, 1913). En este marco científico, político y educativo, Gómez y D'Aloja (1947), publicaron su biotipología. Texto en el que se explican la identificación del tipo medio al compararlo con la media de un tipo étnico regional. La individualidad identificó caracteres morfológicos, somáticos, los funcionales y psicológicos. De esta manera, la biotipología, apoyada de la antropología física buscó no sólo la medición de las personas sino educar a hombres y mujeres físicamente mejorados (Gómez; 1962, 1937 y Gómez y D'Aloja, 1947 y Montessori, 1913).

Estas ideas se concretaron en estudios sobre la población indígena en 1943 con Tarascos; 1949, Zapotecas y Otomíes, 1961 (Stern, 2000 y Urías, 2015, 2007). En este período, Gómez, tipifica los rasgos físicos de los Tarascos: ascéticos, hipotiroidismo, inhibidos, neuróticos, afeminados y bisexuales. Atributos que le llevaron a la subvaloración de lo indígena en su discurso científico. Los Otomíes eran representativos de la mayor parte de los pueblos indígenas cuyos rasgos físicos los describió como bajos, propensos al mareo, asmáticos, miopes, maniaco depresivos, hipersexuales, incivilizados y primitivos (Gómez, 1961 y Stern, 2000). Sus actitudes: dóciles, desconfiadas, indiferentes y poco comunicativos. Vivían en la miseria, casi desnudos, con ropa funcional que cambiaban una vez al año. Vestían: camisa, calzón de manta blanco, sombrero de palma y huaraches. En su inteligencia fueron catalogados como débiles mentales: cuatro años (edad mental), deficientes en memoria y bajos en imaginación (Gómez, 1962). Estas ideas engrosaron la lista de atributos denigrantes sobre la población indígena. El racismo interpretó sus cuerpos con falta de capacidad escolar, laboral y social (Urías, 2015, Stanvenhagen, 2010 y Stern, 2000).

En 1962 publica la psicología del mexicano. Los temas indicados en este estudio fueron: la familia, el trabajo, la escuela, la situación económica, la culpa, el misterio y la enfermedad. La descripción el hombre mexicano de clase media fue: alegre, inteligente, prudente, amable, buen tipo, interesante, generoso y afectuoso. La mujer mexicana: hermosa, alegre, inteligente, afectuosa, atractiva, amable, servil, considerada, comprensiva y conservadora. De esta manera, el hombre fue inteligente y divertido. La mujer: hermosa, esposa, amante, novia y compañera. En su análisis el papel de la escuela fue promotora de la formación ciudadana, al mismo tiempo, un medio de instrucción del conocimiento científico. Al docente se le consideró como respetable y autoridad que inculca la disciplina funcional a través de las razones del conocimiento científico.

Este médico, psiquiatra e investigador de mediados del siglo XX, retrata el predominio del ciudadano mexicano de clase media: hombre, mestizo, occidental y ciudadano con un cuerpo medio caracterizado por el uso de traje, pelo corto, inteligente, alegre y responsable (Acevedo y López, 2012 y Wilson, 2012). La mujer: hermosa, atractiva, responsable e inteligente. La escuela fue un espacio de formación ciudadana en un ambiente sano. El espacio físico, la alimentación y sobre todo la técnica de enseñanza apropiada ayudó en la identificación, clasificación y jerarquización del estudiante (Gómez, 1937 y 1962). Los indígenas y proletarios fueron catalogados como propensos a las enfermedades, con rasgos difíciles de modificar, anormales, bajos y deficientes. Planteamiento principal que desencadenó y justificó los estudios de Gómez sobre la mexicanización del indio y civilizar al proletario a través de cuerpos occidentales: inteligentes, activos y promedio (Cross, 2009; Urías, 2015 y Stern, 2000). El magisterio fue la autoridad que formó al ciudadano mexicano de clase media, mestizo y occidental.

## De la disciplina corporal al control individual: riesgos, incertidumbres y evanescia de sentidos

El proyecto nacional a mediados del siglo XX reconoció al maestro como el forjador de la patria (Gamio, 1916); misionero cultural, durante el Callismo; agente político, en el Cardenismo, y en las tres últimas décadas del siglo XX, trabajador al servicio del Estado (Arnaut, 1996; Urías, 2007; y Stavenhagen, 2010). La figura docente, su corporeidad e identidades forman una amalgama de ideas, ideales y mitos. Las imágenes fotográficas, sociales y narraciones sobre el docente mexicano lo demuestran. Por ejemplo, romper con los calzonudos, durante el Porfiriato, fue una tarea del docente (Wilson, 2012). Otro caso, fue el uso del sombrero y el reboso como portadores de distinción social durante la primera mitad del siglo XX (Acevedo y López, 2012). El sombrero en los hombres, su calidad, hechura y origen marcaban la distinción, el gusto y la clase social. En la mujer el reboso marca la elegancia, el estilo o utilidad; las madres de familia del pueblo, lo usan para cargar a los hijos.

A principios de siglo XX, aparece la corporeidad del educador junto al caudillo revolucionario, como docente, militar, escribano, asesor, publicista o propagandista (Arnaut, 1996). El maestro fue el secretario, promotor o ideólogo de los ideales nacionales y constructor de patria usando las herramientas que tenía a su alcance: la lengua, la historia y los valores de lo mexicano (Granjas, 2011 y Sten, 2000). Después de la Revolución el maestro apareció físicamente como promotor de la civilidad: el traje, la camisa, la corbata y zapatos son muestras palpables. La maestra se vio a principio del S. XX con el pelo largo, pero, recogido y peinado, generalmente, con blusas de manga larga, vestido y zapatillas. La forma de vestir de la maestra o el maestro son los portadores de la civilidad en el salón de clases, por ejemplo: el uso del pantalón en contraposición con el calzón de manta; los zapatos a los huaraches; los zapatos en contra de los pies descalzos; estos objetos fueron portadores de civilidad o estar “mejor presentados” (Acevedo y López, 2012). Estas imágenes se esparcen en localidades, comunidades, estados y regiones. Los usos y costumbres en el vestir, portar, andar y actuar construyen identidades (Arnaut, 1996; Sigüenza y Fabián, 2012 y Stavenhagen, 2010).

El docente indígena y rural durante el primer cuarto del siglo XX fue el promotor de la homogeneización, el nacionalismo, la castellanización, la higiene escolar, la productividad y la corporalidad (Sigüenza y Fabián, 2012 y Stavenhagen, 2010). El educador rural impuso la castellanización silenciando voces discordantes e imponiendo lo homogéneo y urbano. Situación que estableció un control corporal infantil al imponer la ciudadanía mestiza en la nación mexicana (Rodríguez, 2009). El magisterio vivió la escuela rural mexicana como portador de identidad regional y liderazgo comunitario. Ideales materializados en la forma de vestir, de acuerdo con la Revista el Maestro Rural de 1932: “¿Enseñar solamente a leer, escribir y contar? ¿Ser indiferente a la vida material de nuestros campesinos? Mientras haya campesinos descalzos, harapientos y sucios, el corazón del maestro rural no podrá estar contento” (Palacios, 1999: 43 citado por Acevedo, 2012).

El vestir, se acompañó del pensar, actuar y comunicarse (Foucault, 2002). En la población indígena, Ricardo Pozas a través de Juan Pérez Jolote lo expresó: “El Presidente de México quiere que todo el pueblo de Chamula sepa leer; pero antes hay que enseñarles castellano. El Gobierno quiere que tú seas maestro de castellanización y te va a pagar cincuentas pesos mensuales” (1948:112). El docente inculcó hábitos corporales y costumbres escolares que buscaron la docilidad del educando. Los alumnos aprendieron a ser dóciles a través de la autoridad a fin de obedecer y ser sumisos (Foucault, 2002 y Noguera, 2012). El docente apareció como encargado de mexicanizar y civilizar. Co-constructor de una corporalidad distinta a lo rural, lo indígena, lo incivilizado, lo subdesarrollado y más cercana al occidente y la civilidad. A decir de Aguirre Beltrán y Pozas (1954), eliminar la heterogeneidad étnica y cultural del país a fin de acabar con la minoría subdesarrollada. Imponer una nación mexicana mestiza y formalmente vestida con pantalón o vestido, camisa, y zapatos o zapatillas. El centro de expansión de estas ideas fue la figura de la maestra y el maestro.

Del control disciplinar articulado en la corporeidad social de lo mexicano de mediados del siglo XX, se pasa al control de la corporalidad individual del siglo XXI (Deleuze, 1999). En las dos últimas décadas del siglo XX, se comienza un proceso más individual, personal y particular que se manifiesta en el rompimiento de los proyectos sociales del magisterio y el paso a una profesión aislada. En el siglo pasado la docencia transitó del medio rural al urbano (Arnaut, 1996). En este momento el docente que aparece como un ciudadano en su vestir. Su identidad gremial se trastocó tanto en su filiación al Estado mexicano como en sus diferentes relaciones gremiales, sindicales, personales y sociales.

El magisterio de la década de los 80 del siglo XX integra contradicciones entre su origen rural y la nueva realidad urbana. Guadalupe, en *Esta tierra del amor*; lo expresó: “Mi padre fue agrarista. Él estuvo con las leyes del campesino y no fue un sinvergüenza como yo. ¡Ayy, cómo me duele verme así! Si ya desde antes, en Ahujillo, lo veía venir. Un hijo de agrarista deber ser, ¡pues agrarista ¡Y no como yo: un maestrillo de pueblo! Mejor vivales que soñador. Antes borracho que ilusionista. A ver mezcalito para el llorador.” (1982: 91). La crisis estalló en la baja salarial, la movilización docente y la carrera magisterial en 1989 (Monsiváis, 1990). Emergen nuevas formas de ser, hacer y pensar la docencia señaladas en las políticas educativas de corte liberal y en las realidades escolares específicas. El docente: servidor social, participante activo del progreso, del desarrollo y la civilidad pasa a ser un enseñante. Las situaciones escolares particulares le llevan a reposicionar su papel como trabajador y profesional.

La creación del INEE, la Ley General para el Servicio Profesional Docente y las reformas a Ley General de Educación, crean una atmósfera laboral, identitaria, social, política y cultural compleja cuyo impacto propicia nuevas identidades-corporales. El ingreso de profesionistas a la educación básica, trastocan la composición gremial del magisterio, las formas de trabajo, las relaciones con estudiantes, escuela, comunidad y sociedad. Nuevos actores: empresarios, dueños de los medios comunicación de masas, consultores externos y grupos de poder redefinen el papel del educador y

crean nuevas identidades. La corporalidad mexicana oscila entre los “queers”, mestizos, indígenas, migrantes, trabajadores, en un contexto, donde las nuevas prácticas corporales y el uso de drogas fomentan el individualismo.

Los educadores se enfrentan a mundos donde la violencia, la falta de sentido a la vida, los valores impuestos por la empresa, la corrupción dominante, la contaminación y la crisis social, política y cultural forman parte de la escuela. El cuerpo enfrenta exigencias que conforman identidades etéreas, infladas en el alter ego, en el “fitness” y en el vacío de la existencia consumista (Le Breton, 2011). Un aula donde prevalece tanto la disciplina corporal como el control de las nuevas tecnologías. El cuerpo es una máquina hedonista, una masa obesa, una garantía de pertenencia o un recordatorio étnico, laboral, genérico y social. En este espacio material, simbólico y político, el docente, tiene la responsabilidad de recrear una pedagogía de la experiencia.

## A modo de cierre y apertura

La corporeidad se ha enfrentado al ejercicio disciplinar, pasando, al control individual y reticulado con nuevos personajes entre los que destacan la prevalecía individual y el consumo. El cuerpo fue un instrumento político del gobierno mexicano que se especificó a través del magisterio mexicano. En el siglo XXI, los cuerpos de los educadores presentan la diversidad en un mundo posible donde la disciplina y el control cobran nuevas formas de portar la corporeidad. Los docentes forman una heterogeneidad donde la falta de sentido, el riesgo constante y la cultura líquida o infosociedad emergen. Este recuento coloca al cuerpo como una totalidad que integra posibilidades y enfrenta imposibilidades desde las cuales, se reconstruyen las nuevas realidades de la docencia y las exigencias sociales. El cuerpo nos sitúa en el mundo, nos comunica y condiciona, pero, la docencia invita a reflexionar sobre esta realidad con una ciudadanía mexicana diversa. Crear colectivamente un proyecto de autonomía donde seamos capaces de recrear nuestras propias leyes a partir de una pedagogía de la experiencia.

## Referencias

- Acevedo, A. y López, P. (2012). Ciudadanos inesperados. Espacios de formación de la ciudadanía ayer y hoy. México: COLMEX/ CINVESTAP.
- Arnaut, A. (1996). Historia de una profesión. Los maestros de educación primaria en México, 1887-1994. México: SEP.
- Arredondo, A. (2003). Servir, obedecer y resistir. México: UPN/Porrúa.
- Sigüenza, S. y Fabián, G. (2012). “Historia de la educación indígena en la configuración del estado nacional y la configuración de la ciudadanía en México” en: Berteley, M.; Dietz, G, y Díaz, G. (2012). “Multiculturalismo y educación 2002-2012. 33-58. México: ANUIES/COMIE.

- Bourdieu, P. (2010). El sentido práctico. México: S.XXI.
- Castoriadis, C. (1975). La institución imaginaria de la sociedad. T1 y T2. España: Tusquets Editores.
- Cross, E. (2009). Categorías de la cultura mexicana. México: FCE.
- Gómez Robleda, J. (Dirección) (1937). Características biológicas de los escolares proletarios. México: SEP/DPME/INP.
- \_\_\_\_\_ (1961). Estudio biotipológico de los Otomíes. México: UNAM-IIS.
- \_\_\_\_\_ (1962). Psicología del mexicano. México: UNAM-IIS.
- Gómez, J. y D'Aloja, D. (1947). Biotipología. México: Talleres gráficos de la nación.
- Granjas, J. (2011). "El lenguaje escolar de la desigualdad en el umbral de la «primera oleada de expansión» de la enseñanza obligatoria. México en la segunda mitad del siglo XX. Revista Mexicana de Investigación Educativa, enero-marzo, Vol. 16, 48, 17-42.
- Le Breton (2011). Adiós al cuerpo. Una teoría del cuerpo en el extremo contemporáneo. México: La cifra.
- Martín del Campo, D. (1982). "Esta tierra de amor", en: Caminito de la escuela. La escuela, el maestro y los estudiantes en veinte autores mexicanos del siglo XX. México: UPN, 88-96.
- Mercado, R. (1998). El trabajo docente en el medio rural. México: SEP.
- Monsiváis, C. (1990). "El magisterio y modernidad" en Salinas, G. y Cano, A. (1990). De las aulas a las calles. México: Pueblo/ Información Obrera
- Muñiz, E. (2002). Cuerpo, representación y poder. México en los albores de la construcción nacional, 1920-1934. México: UAM-A/Porrúa.
- Noguera, C. E. (2012). El gobierno pedagógico. Del arte de educar a las tradiciones pedagógicas. Colombia: Siglo del Hombre Editores/Grupo Historia de la Práctica Pedagógica.
- Padilla, A. (2009). "De excluidos e integrados: saberes e ideas en torno a la infancia anormal y la educación especial en México, 1920-1940", FRENIA, Vol. IX, 97-134.
- Rockwell, E. (2013). La complejidad del trabajo docente y los retos de su evaluación. Resultados internacionales y procesos nacionales de reforma educativa. En La reforma constitucional en materia educativa: alcances y desafíos (77-110). México: Senado de la república/Instituto Belisario Domínguez.



- Stavenhagen, R. (2010) “La política indigenista del Estado mexicano y los pueblos indígenas en el siglo XX”. Recuperado de [http://www.crim.unam.mx/web/sites/default/files/2\\_La%20politica\\_indigenista.pdf](http://www.crim.unam.mx/web/sites/default/files/2_La%20politica_indigenista.pdf)
- Stern, A. (2000). “Mestizo filia, biotipología y eugenesia en México en el periodo posrevolucionario: hacia una historia de la ciencia y del estado, 1920-1960”, *Relaciones* Núm. 81, Vol. XXI, 51-91.
- Tamayo, S. (2010). *Críticas de la ciudadanía*. México: UAM-A/ S.XXI.
- Wilson, F. (2012). “Los cambios en el vestido: un espacio inesperado de formación de ciudadanía y de mestizaje, México-Estados Unidos de América, CA. 1880-1950”, en Acevedo, A. y López, P. (Coord.). *Ciudadanos inesperados. Espacios de formación de la ciudadanía ayer y hoy*. México: COLMEX/ CINVESTAP, 97-129.

## IDENTIDAD DOCENTE ¿UN DESEO DEL ESTADO?

JESÚS MANRIQUE VILLEGAS

### RESUMEN

Reflexionar sobre lo que puede entenderse como identidad docente, implica necesariamente revisar diferentes acepciones, buscar un punto de coincidencia (o conveniencia) para lo que se le quiera utilizar, y definir a través de qué medio podemos acercarnos a ello.

Dentro de esta reflexión, se sitúa al Estado como punto central que articula las demandas sociales y políticas en cuanto a la necesidad de homogeneizar la identidad nacional. La identidad entonces, viene a convertirse en un deseo que la metáfora acomoda a la ideología del momento, y que usa al profesor como modelo e instrumento para lograrlo.

En este trabajo, lo que se expone es el uso de la metáfora como elemento epistémico-metodológico (histórico-antropológico), que evidentemente, entreteje el análisis y ayuda a sustentar las opiniones que se vierten sobre el tema.

**Palabras clave:** Identidad, metáfora, Estado, sistema, dogma.

Cuando fui invitado a participar en este simposium sobre la conformación de identidades en la Docencia, mismo que tiene como marco el XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa en la ciudad de San Luis Potosí, lo primero que me llegó a la mente fue el concepto de identidad por mi formación antropológica, pero de inmediato apareció también la duda: ¿Qué se entiende o qué se quiere entender por identidad docente?

En un segundo momento mi formación antropológica fue eclipsada por mi afición histórica y filosófica que me llevó mucho más allá de un concepto básico de la antropología, y que sigue sirviendo para identificarnos como diría Todorov Tzvetan *como nosotros y los otros* (1991).

El concepto de identidad entonces, adquiere otra vertiente menos evidente que una simple suma de características autoadscriptivas o bien de características de adscripción como lo plantea Fredrik Barth (1970).

El concepto de identidad docente trae algo más que un enfoque antropológico, lo que no quiere decir que la antropología deba ser descartada para el análisis, al contrario, la misma antropología podría, en el peor de los casos, evidenciar el manejo interesado de dicho concepto, es decir, la utilización política cubierta de una aparente ingenuidad, para un determinado fin.



De ahí que antes de abordar el asunto en profundidad, conviene, desde el punto de vista epistemológico, definir lo que el pueblo común podría entender de ese concepto, y no me refiero al término común en un sentido peyorativo, sino me refiero a todos aquellos que podrían buscar la definición en el Diccionario de la Lengua Española, de la Real Lengua Española (2001).

Identidad dice nuestra máxima autoridad, en lo referente a la lengua española es: 1) calidad de idéntico, 2) conjunto de rasgos propios de un individuo o una colectividad que los caracteriza frente a los demás, 3) conciencia que una persona tiene de ser ella misma y distinta a los demás, 4) hecho de ser alguien o algo el mismo que se supone o busca, 5) en matemáticas igualdad algebraica que se verifica siempre, cualquiera que sea el valor de sus variables.

La definición, o mejor dicho, las definiciones sobre identidad componen si, el rumbo, pero no dejan de ser cuestionadas al momento de su aplicación, es decir, que su aplicación también puede ser metafórica, como creo que es el caso.

Aunque justo es decirlo, el interés no es nuevo, así como el uso metafórico de la identidad, como tampoco su uso político, más como un deseo de que sea lo que quizás no pueda ser, por lo menos en el momento actual, en donde los seres humanos todavía podemos rendirle culto a la herejía o a la disidencia.

El asunto sobre la metáfora es por demás atractivo, pero no es este el espacio ni el momento para profundizar en ello, es por eso que sólo menciono su aplicación o su uso para crear una imagen de lo que no es y de lo que tampoco puede ser.

Un ejemplo de lo anterior nos lo presenta de forma por demás explícita Leopoldo Zea, cuando aborda el papel del positivismo en México, y la posición de Gabino Barreda, para su análisis y que podría encuadrar en la segunda definición de nuestro diccionario:

“El Estado ha de intervenir, como instrumento que es de la sociedad, en la educación moral de los mexicanos. Debe preparar a los mexicanos para ser buenos servidores de la sociedad... Los mexicanos, en tanto individuos, podrán ser liberales o conservadores, católicos, jacobinos, nada importa; lo importante es que independientemente de esa actitud individual sean buenos ciudadanos” (Leopoldo Zea, 1985, 232)

Leopoldo Zea muestra no sólo el interés, sino también, el idealismo, diría yo barroco, de los positivistas mexicanos de querer construir la ortodoxia en medio de la heterodoxia y eso, al menos para mí, es metafórico, de ahí la idea de utilizar conceptos de las ciencias naturales para darle, al menos en el discurso, algo de científicidad que lo distinga de la metáfora vulgar.

Añade Zea “En otras palabras, el individuo puede pensar lo que quiera, pero deberá obrar de acuerdo a los intereses de la sociedad. Se puede tener las ideas que se quieran, lo que no se puede hacer es estorbar con esas ideas” (p.233).

La identidad entonces, viene a convertirse en un deseo que la metáfora acomoda a la ideología del momento, un momento que al parecer aún continúa vigente, de ahí, así lo creo, la preocupación principal de este congreso, en donde espero, no ser el único hereje entre los presentes.

Y es que para lograr ese objetivo, aun permanente, primero se piensa en aquellos que llevarán a cabo la tarea titánica de formar docentes (en el sentido estricto de la palabra) para que ellos a su vez, formen el universo monádico de la sociedad positivista, o neopositivista, según se quiera.

Se desea en el fondo, así lo pienso, el fin de las ideas para poner en marcha esa visión metafórica de un sistema, no sólo como único, sino como producto de una reflexión pseudocientífica que nos hará vivir en una dicha ontológica.

El deseo no es nuevo, ya Platón tenía esa inquietud, aunque reconocía (y de ahí el valor de la dialéctica) que el conocimiento no puede reducirse sólo a la doxa, es decir, al mundo de la opinión, sino al mundo de las ideas, al mundo de la episteme, que como la filosofía, son entidades históricas y en ese sentido cambiantes.

Y como diría Platón en términos generales: “no puede haber ciencia en algo que cambia”, y ese es el problema que lleva siglos atormentando a occidente, ¿Cómo lograr que los pobres o los desheredados asuman su importante papel en la felicidad de una sociedad de clase?

De lo anterior se desprende que el concepto de identidad en la primera acepción de nuestro diccionario: calidad de idéntico, sólo es posible, en lo social, a través de la metáfora, es decir, son sólo creencias como diría José Ortega y Gasset, creencias que no por ser eso, dejan de inquietar, porque a través de la fuerza hacen obligatorio el dogma.

Y aquí habrá de recordar que el dogma, a mi parecer, nace del terror de no tener la razón, de hecho, el dogma nos induce a la fe, en este caso así lo pienso, de lograr una identidad como se plantea en la primer acepción del diccionario citado, de ahí que esta fe, quiera que la identidad sea exclusiva para el docente, es decir, se enajena el concepto en un esquema o una estructura única y excluyente, diferente al total de la sociedad y de su materia prima: Los alumnos o futuros ciudadanos del positivismo Durkheimiano que aún nos acompaña.

Nos dice Habermas (1993) “Ni el todo puede ser aislado de la vida, de la cooperación y del antagonismo de sus elementos, ni tampoco puede entenderse el funcionamiento de ningún elemento sin tener presente el todo” (p.21), es decir, que la fe convertida en estructura trata de aislar al docente como portador de una característica propia o mejor aún, neutra de cualquier ideología, que es la que supuestamente, proporciona el Estado y de manera obligatoria.

El asunto es que al ser la formación docente, parte importante e ineludible del Estado como en su momento lo recomendó Platón y más recientemente Emilie Durkheim, la formación docente no puede ni debe ser neutral, si se quiere garantizar la vigencia del mismo Estado y de las relaciones sociales que lo hacen posible.

No ver el asunto o el problema desde esta perspectiva será como diría Platón, no sólo continuar encadenado dentro de la caverna, sino también seguir sacrificando a aquellos que tratan de liberarnos del dogma.

Y es que para las ciencias (que pedantería) sociales, la sociedad es la suma de todas sus partes sin correspondencia dialéctica alguna, es decir, la suma de todas las estructuras que coinciden sin dificultad para formar al todo.

Se trata de una metáfora podríamos decir “científica” (para seguir dentro de los cánones epistemológicos del momento) para explicar el funcionamiento de la sociedad tomando como modelo o estructura al cuerpo humano principalmente.

Un cuerpo humano compuesto de células, aparatos y sistemas que hacen funcionar al todo de manera sorprendente, en donde cada célula, aparato o sistema es explicado a través de un marco teórico exclusivo; ese es al menos en parte, el modelo que explica nuestra sociedad.

Por eso se cree en una funcionalidad constante y permanente o como diría Habermas (1993) “se parte del supuesto de una funcionalidad repetible o regulador en modelos contruidos a través de la intervención o la deducción, al igual que un modelo matemático” (p.23).

Si todo esto fuera así ¿qué caso tendría la historia o mejor aún la filosofía y con ellas la epistemología?; para el positivismo o neopositivismo sí tendría sentido por el supuesto fin de las ideologías o la consolidación del Estado ideal de Hegel.

De ahí quizá la preferencia de las investigaciones heurísticas promovidas por el mismo Estado, donde los sistemas no requieren de la totalidad para explicar el funcionamiento exacto y por supuesto obligatorio y/o natural de cada una de las partes del todo.

Desde esta perspectiva, si cabe hablar de identidad, en donde lo idéntico no sólo hace funcionar al aparato o al sistema, también hace posible el intercambio de piezas o seres defectuosos por otros que cubrirán el desgaste o el desajuste de los componentes y que ponen en riesgo la estructura.

Así, el deseo de una sociedad funcional que aún pervive en la actualidad, no es nuevo. La filosofía de la historia nos presenta cientos de discursos donde se hace patente el deseo, no la realidad.

El caso de México es por demás ilustrativo, pues se abusó del método heurístico para formar la historia oficial.

Y aquí habría de reconocer algunos de nuestros defectos, como el de darle mayor importancia al deseo que a los resultados; el problema entonces, no está en lo que se dice, sino en el por qué se dice y en dónde se dice; continuar por ese rumbo seguiremos cubriendo nuestra miseria y nuestra ignorancia con fórmulas fantásticas disfrazadas de científicas, es decir, con buenos deseos, aunque estos choquen de inmediato con la realidad.

Nos dice Francisco Xavier Guerra (1995) a propósito del Primer Congreso sobre la Educación en México, en diciembre de 1889 a marzo de 1890 “los dos personajes clave del primer congreso fueron Justo Sierra, electo presidente y Enrique C. Rebsamen vicepresidente, eran respectivamente la figura de proa de los neoliberales positivistas y el principal propagador de los métodos de educación moderna. Entre los delegados se contaba la mayoría de los intelectuales deseosos de reformar al país por medio de la educación y de construir la nación moderna (p.406).

Según el discurso, se trataba de implementar la educación moderna que formaría al hombre nuevo; un deseo que como todos los deseos, nadie en su sano juicio se pondría en su contra, si es que quería seguir viviendo en paz.

Ahora bien, ¿sería verdad de que todos los ahí presentes tendrían la misma interpretación de clase? Por supuesto que no existía esa posición única, de otra forma ni Francisco Villa ni Emiliano Zapata hubieran aparecido en nuestra historia.

De ahí que lo importante no es lo que dicen los discursos, sino el resultado final de ese gran entusiasmo colectivo de los intelectuales; nos vuelve a decir Guerra (1995) “los valores y la realidad se cambian fácilmente en los documentos, por eso las leyes y los informes no son precisamente la realidad” (p.435).

La documentación oficial es importante, pero su contenido no explica la realidad, al contrario, la realidad se hace presente al aparecer el deseo ¿se desea una identidad docente? Yo insisto que el Estado mexicano nunca ha dejado de pensar en esa identidad docente y si actualmente piensa en ella, es porque no existe, muestra de ello son las recientes manifestaciones de rechazo a la reforma educativa del régimen actual, que los obligó a externar el deseo, un deseo que se torna obligatorio, es decir, se vuelve dogma.

La preocupación a todas luces es verdadera, porque no termina de ser aceptada por una gran parte de la docencia al servicio del Estado y el tiempo se termina; un tiempo que amenaza al proyecto en dejarlo en puro deseo, como ocurrió en el Porfiriato y como ha ocurrido casi siempre; la ideología dice Guerra, no conoce límites, sólo adversarios.

Pero a pesar de todo, la identidad docente seguirá siendo una aspiración del Estado Mexicano, mientras la educación siga siendo no sólo monopolizada por el Estado, sino también siga siendo obligatoria.

Y es que lo obligatorio requiere de un personal adecuado que renuncie, como decían los positivistas del porfiriato, a toda ideología para ponerse al servicio de la sociedad, o mejor aún, al servicio de una parte de la sociedad que aspiraba a vivir en armonía y contenta con lo que ya se tenía y con lo que se podía tener.

Desde ese punto de vista pienso que será difícil lograr una identidad docente, y lo digo porque incluso, la sociología oficial ya descubrió que la formación docente no da los mismos resultados en la

Ciudad de México, que en Oaxaca, tampoco hay comparación con los egresados en Monterrey o Guadalajara que en Michoacán, Chiapas o Guerrero, por mencionar sólo a los extremos.

Es decir, existe algo que impide la homologación académica y la homologación de clase o identitaria que se busca, y ese algo habría que encontrarlo y describirlo y para ello, lo dije al principio, la antropología puede ayudar, no a forzar la identidad, sino más bien, a explicar la imposibilidad.

Es muy fácil localizar los lamentos y los buenos deseos, sólo hay que acudir a las investigaciones heurísticas y esas abundan en nuestro medio.

Ahí encontraremos lamentos como los de Gabino Barreda y que rescató Leopoldo Zea, ahí nos daremos cuenta de los retos; por ejemplo, decía Barreda: no importa que sean liberales o conservadores, católicos o jacobinos, lo que es importante es que independientemente de esta actitud individual sean buenos ciudadanos.

Una descripción del magisterio actual, muy seguramente rebasaría esa pequeña lista de diferencias que nos menciona Barreda.

En nuestro país existen maestros indígenas, por lo menos uno por cada lengua que aún existe en México, es decir, habrá por lo menos 60 posibilidades diferentes, que a pesar de todo su proceso educativo, no dejan de mantener sus particularidades.

¿Existen docentes católicos? Sí, y sin duda alguna son la mayoría, y precisamente es aquí donde encontramos parte del problema ¿los católicos interpretarán el concepto de justicia de la misma forma que le interesa al Estado? ¿En el concepto de igualdad? El asunto es que lo laico sólo está en los documentos oficiales; la realidad es muy diferente.

¿Existen docentes evangelistas? ¿Mormones? etc., etc. Sí existen y cada uno de ellos puede diferir, no sólo de sus propios compañeros docentes, sino del mismo Estado y es que no se puede ignorar que cada religión no únicamente una distinción, es también una forma de vida.

¿Existen docentes pobres?

¿Existen docentes ricos?

¿Existen docentes ateos?

¿Existen docentes marxistas?

¿Existen docentes...?

Y si existe toda esa diversidad en la docencia ¿Cómo podríamos hablar de identidad? Y es que para lograr esa identidad no basta con recibir a medias o totalmente una educación obligatoria, disfrazada de derecho y es que búsquesele donde se le busque, un derecho no puede ser obligatorio como tampoco puede ser obligatoria una identidad, porque se corre el riesgo de caer en el fascismo.

Ese es el riesgo que se corre cuando se trata de obligar a un individuo, a través de la fuerza, a que deje de pensar cómo piensa.

Aunque también es cierto que la fuerza y la represión crean identidad, sólo que estas identidades son adversas al Estado; el miedo y el odio crean consensos peligrosos, o sea, identidades muy difíciles de desarticular porque el odio, lejos de disminuir, se incrementa con el tiempo.

Qué daría el Estado por el olvido de Ayotzinapa en Guerrero y Nochistlan en Oaxaca; los nombres de estos pueblos aparecen en todo el país, incluso en el extranjero y aparecen, curiosamente como identitarios.

La identidad y con ello la unidad, muy a pesar de todo, puede ser posible, pero no en los términos que el Estado desea y al parecer esto es lo que ha ocurrido.

Las manifestaciones contrarias a la reforma educativa podrían dejar de hacerse presentes, pero la inquietud interna en cada docente, puede permanecer durante años y es aquí donde el resentimiento sobrepasa ideologías y características étnicas, es decir, la identidad adversa se hace presente y no sólo entre los docentes, también y eso es lo peligroso, entre el pueblo que puede hacer suya una lucha de carácter gremial, como sucedió en Nochistlan, Oaxaca.

Una identidad de ese tipo puede obligar a la reflexión colectiva, una reflexión que despierte la curiosidad por el contenido, no sólo de programas educativos, sino por el contenido de la misma ley que le da la razón de ser al sistema educativo mexicano y lo menos, que podría descubrirse, a mi parecer, sería la existencia de un curriculum oculto, que muy pronto sería cuestionado.

Y como diría Jurjo Torres (2003) para muchos, "la filosofía" educativa podría ser un engaño, y es que a pesar de tener cien años el artículo 3° constitucional, no ha servido de mucho para sacar de la miseria a la mayor parte del pueblo de México.

Y es aquí donde el derecho a la educación dejaría de ser una metáfora para descubrirse como una obligación y no precisamente para el beneficio de la sociedad, como el dogma nos ha hecho creer, sino para mantener vigente al Estado y las relaciones sociales que está obligado a custodiar.

Sería un momento en donde todas las diferencias que presenta el magisterio nacional y que impide la identidad docente, dejarían de ser un obstáculo para convertirse en la antítesis del deseo del Estado.

La identidad docente en ese sentido, no sería ya ajena a la conciencia de clase, una categoría de análisis muy atractiva que, así lo pienso, merecería un simposium a parte.

## Referencias

Bart, Fredrik (1976) Los grupos étnicos y sus fronteras. La organización social de las diferencias culturales, México, Fondo de Cultura Económica.

Diccionario de la lengua Española de la Real Academia Española (2001) España vigésima segunda edición.



Guerra, Francisco Xavier. (1995) México del antiguo régimen a la revolución México, Fondo de Cultura Económica

Habermas, Jürgen (1993) la lógica de las ciencias sociales. Red editora Iberoamericana México.

Ortega y Gasset, José (1964) Ideas y creencias, editorial Espasa-Calpe, colección austral, No. 151.

Torres. Jurjo (2003). El curriculum oculto. Editorial Morata, Madrid.

Tzvetan, todorov (1991) Nosotros y los otros. Reflexiones sobre la diversidad humana, México, editorial siglo XXI.

Zea, Leopoldo (1985) El positivismo en: Estudio de la historia de la filosofía en México, UNAM, Facultad de Filosofía y Letras.