

LOS RASGOS PERSONALES Y LA FORMACIÓN DOCENTE COMO BASE DE LA IDENTIDAD PROFESIONAL

ARMIDA LILIANA PATRÓN REYES/ CRISTINA MA.
ELIZABETH TORRES CAMACHO
Escuela Normal Superior Oficial de Guanajuato

RESUMEN: El presente trabajo expone el proceso de seguimiento a los estudiantes de la Licenciatura en Educación Secundaria con Especialidad en Lengua Extranjera Inglés, generación 2008-2012, para identificar cómo incorporaron sus rasgos personales y sociales en la construcción de su identidad docente. Se llevó a cabo en los dos últimos grados como proyecto del grupo de interés constituido en la Escuela

Normal Superior Oficial de Guanajuato “La Formación en y para la Profesión de la Docencia y la Educación”. Se planteó que la identidad tiene como base: rasgos personales, antecedentes educativos, visión del ser docente e influencias socio-ambientales y culturales recibidas antes y durante su formación. La metodología que se utilizó fue cualitativa desde el paradigma hermético-interpretativo. Se utilizaron la autobiografía, registros de observación presenciales y videograbados.

PALABRAS CLAVE: Identidad, docencia, formación, contexto social, rasgos personales.

Introducción

El presente proyecto de investigación surgió como una inquietud institucional en torno al quehacer educativo. Sabemos que el docente y su formación tienen una relevancia fundamental en el mundo actual, cambiante e inestable; considerándolo como una figura de apoyo social, moral y científicamente preparada con la responsabilidad de orientar en torno al conocimiento, la cultura, el saber ser y hacer a otras personas.

La configuración de la identidad está estrechamente relacionada con las características personales que permiten ser individuo y ser parte del grupo de una

profesión. Éstas facilitan o dificultan la forma de asumirse pues tener dominio del tema, la organización de la clase y la historia personal hacen al docente. Por lo que es necesario comprender la influencia que tienen las características en la configuración de la identidad. Las perspectivas son la configuración de las características personales y la conceptualización teórica de la identidad; así como la configuración de los estudiantes desde las primeras prácticas.

Esta investigación propone reconstruir los rasgos que dan cuenta de la identidad, para facilitar el análisis de las prácticas educativas de los estudiantes. Se parte de un marco conceptual y otro experiencial centrados en la identidad personal y social, se analizan las percepciones sobre profesión e identidad y el modo como los conocimientos, emociones, creencias y significaciones personales e institucionales adquiridas configuran su identidad.

Se atiende al significado que el docente en formación, le da a su propia persona; y que a través de su autoimagen, atribuye significados concretos a sus acciones. Esto le permite expresar su pensar y sentir en relación consigo mismo y los demás. Este “yo” personal que inicia con un habitus va enriqueciendo los esquemas que lo conforman y que progresivamente definirán su identidad. Con esto se consolida el autoconcepto del ser docente y sus manifestaciones en el contexto educativo.

El estudiante desconoce al inicio de su formación, las características que habrá que alcanzar y consolidar, pero sus rasgos de personalidad y su cultura le llevarán a introducirse en el ámbito de la docencia.

Se atiende a una necesidad social y académica: Definir los rasgos de la identidad docente que se va configurando en la trayectoria de la formación educativa y en el desempeño de los estudiantes de la Licenciatura en Educación Secundaria con Especialidad en Inglés durante el tercer y cuarto grados de la Generación 2008-2012.

Preguntas de investigación

- ¿Cuáles son las características personales que configuran la identidad docente de los estudiantes normalistas?
- ¿De qué manera interviene el entorno en la conformación de tales características y en su construcción identitaria?

- ¿Cómo se constituye la relación entre formación docente e Identidad personal a partir de las prácticas escolares de los estudiantes?

Objetivos

1. Identificar los elementos de la personalidad que están presentes en la configuración del perfil que el maestro en formación define como suyo.
2. Conocer las cualidades y actitudes que tienen un fuerte arraigo en el ser personal que posibilitan el desarrollar una identidad docente.
3. Analizar las características de la identidad docente a partir de la cultura en la que se desenvuelven, los significados que interiorizan y la manera como van asumiendo elección profesional.

Supuesto

Existe una vinculación entre los rasgos de la personalidad que alientan y construyen una identidad en los docentes en formación y la práctica en la escuela secundaria.

Marco Teórico

I. La identidad personal y la identidad docente

La identidad profesional es concebida como una entidad individual construida en relación a un espacio de trabajo y a un grupo profesional de referencia. El estudio de la identidad se enfoca en individuos situados en un contexto que implementa estrategias de cambio, que explícita o tácitamente, se orientan a generar nuevos modos de operar, tanto en el plano de concepciones y herramientas como en el de su práctica.

1.1 La identidad como concepto, núcleo de acción y reflexión de la persona

La Identidad es un proceso continuo, dinámico y complejo, resultado de la capacidad de reflexión de la persona, que se desarrolla para verse como el objeto de sí misma.

De acuerdo a Tugendhat (2002), la identidad tiene dos componentes: el individual y el cualitativo; el primero se relaciona con el nacimiento, el territorio y la biografía particular. La segunda a “identificarse con”. Se estructura en términos: elección y voluntad para identificarse con valores o formas de vida. Se presenta como una autoconceptualización, una cadena continua de pensamientos, emociones, sentimientos y la experiencia de sí mismo. Esta construcción tiene múltiples formas, se configura a lo

largo del tiempo, se establece en un marco de relaciones y de formas variadas, reconocidas a través de la conciencia y de la autorreflexividad.

También se va perfilando en compañía e interacción con los semejantes, de acuerdo a Olivé (1994, p.65): “Las personas son construcciones sociales. Y la manera en que la sociedad constituye a las personas. Las realidades que las personas construyen son realidades sociales, negociadas con otros, distribuidas entre ellos”. Revilla (2003) habla de cuatro elementos constitutivos de la identidad:

Primer anclaje: el cuerpo físico, la apariencia, el espacio-tiempo, evolución y desarrollo. Se genera una imagen para los demás y para sí mismo. Aparece el autoconcepto y la percepción de cómo me mira el otro.

Segundo anclaje: El nombre propio, relativo a la diferenciación-identificación consigo mismo, es la parte documental inscrita en el Estado y la sociedad, que otorga derechos y obligaciones.

Tercer anclaje: La autoconciencia y la memoria, como cualidad de verse y pensarse a sí mismo, sujeto con una historia personal. Es la biografía, narración de sí mismo con base en los recuerdos a través del lenguaje y las percepciones que se tienen del mundo.

Cuarto anclaje: Demanda la interacción social fundamentada en la coherencia comunicativa y el compromiso de intercambio, esto permite el desarrollo de la autoconfianza para establecer la comunicación con un mínimo de conflictos, se establece la negociación y el consenso.

Asimismo, Cárdenas González (2010, p. 5) define la identidad “como una organización o estructura del conocimiento sobre sí mismo. Esta estructura supone unidad, totalidad y continuidad. Esta continuidad se forja en el transcurrir de la vida cotidiana, en el constante desempeño de roles, en el interminable proceso comunicativo. Es una síntesis que nos permite dar sentido a la experiencia, nos permite integrar nuevas experiencias y armonizar los procesos a veces contradictorios y conflictivos que se dan en la integración de lo que creemos que somos y lo que quisiéramos ser; entre lo que fuimos en el pasado y lo que hoy somos”.

Pensarse a sí mismo implica un proceso en referencia a varios tipos de experiencia, reflexión y construcción de una serie de cualidades, valores, actitudes, atribuciones que resultan de la propia asimilación de la trayectoria, repletos de

significados particulares que conforman el propio concepto de sí mismo. Como orientación significativa en el sentido de la vida: la historia de vida, el nivel de desarrollo de la personalidad, la estabilidad emocional, la seguridad en sí mismo.

Metodología

Está inscrita en el paradigma interpretativo, de corte cualitativa como estudio de caso. Se utilizaron la autobiografía, los registros de observación directa de campo y observación directa de acciones y grupos comunitarios participativos.

Estas técnicas permitieron descubrir la percepción que los estudiantes tenían de sí mismos a través de la la auto y la hetero-percepción, entre la auto y la hetero-definición. Partiendo del supuesto de que los sujetos, como actores entendidos (Giddens, 1997), poseen la capacidad de reflexionar sobre su propia experiencia intersubjetiva y expresarla discursivamente.

La formación docente ¿una opción personal?

Como ya otros estudios han demostrado la elección de la profesión docente está fuertemente influenciada por el contexto familiar; en algunos casos pareciera que la decisión por la docencia, como carrera de vida, es más familiar que personal. Se revisaron dos autobiografías elaboradas en el 5º y del 6º semestres durante el ciclo escolar 2010-2011. La primera, para conocer rasgos de la personalidad, inclinaciones, intereses y procedencia; la segunda, intencionada para esta investigación, de corte académico, se buscó conocer sus motivaciones e influencias en el ámbito de la docencia.

Para el cuarto grado el grupo se dividió en dos, atendiendo a 11 de los 20 estudiantes. De acuerdo al Plan de Estudios 1999 (SEP, 1999) se realizó trabajo docente en la escuela secundaria, en donde se observó el desempeño docente. Al término de cada estancia se integraban los dos grupos para realizar talleres de recuperación de experiencias, pero el seguimiento se realizó con el grupo "B". Esto permitió identificar cómo la práctica docente fortaleció su identidad docente durante las 22 semanas. Algunas de las prácticas se videograbaron para identificar las constantes.

Paul Ricoeur (1996), refiere que las narraciones evidencian los orígenes –jamás presenciados– que permiten decir quiénes somos; aportan el punto de partida para asumir y afirmar la identidad individual y colectiva; la utopía, reúne las narraciones en las que se

expresan las aspiraciones y potencialidades de los grupos postergados por el orden existente. La primera cumple, una función de conservación del grupo social; la segunda, proyecta la mirada fuera de lo real. Se plantea como un proceso en el devenir de la experiencia individual-social.

Desde lo fenomenológico, la identidad del profesor supone un acercamiento a su realidad desde su voz, desde lo que se expresa de sí. Por ello, se reconstruyeron las trayectorias de los estudiantes a través de la narrativa y de la observación de su práctica. Trabajar con el discurso y la acción explicita un conjunto de acciones y pensamientos propios, ocurridos en episodios de su vida personal y profesional pasada y presente (Bertaux, 1980 & Kornblit, 2002).

En la educación normalista se aprendan los conocimientos profesionales (disciplinar, curricular y práctico), necesarios para la enseñanza en la escuela secundaria. Asimismo, se reconoce que las jornadas realizadas desde el primer semestre y la experiencia de 4º grado representan momentos críticos porque se ven a sí mismos con la imagen del maestro. Unido a ello, se da su identificación con algunos formadores que toma como modelos.

Hallazgos

Rasgos identificados en las autobiografías: La Identidad de sí.

- Los estudiantes se describen como: sociables, comprensivos, dedicados, alegres, independientes, con espíritu de servicio, compromiso social y acompañamiento. Indicador de vocación, al “asumir la profesión como una respuesta personal, que implica, que a través de la profesión la persona se hace presente en un determinado espacio de acción” (Martínez, 2013).
- La presencia de imágenes de maestro-figura descritas en sus textos influyeron en su decisión. Un estudiante menciona: “la maestra de Historia me enseñó responsabilidad y respeto por mi trabajo.”
- Los estudiantes que proceden de familias de docentes y que asistieron a los centros de trabajo de los padres se sintieron gratificados por el reconocimiento al trabajo docente.

En 3er. grado, los estudiantes se percibían docentes convencidos y poseedores de las características propias para la docencia como practicantes artesanos y reflexivos,

personas en sí y para los demás, actores sociales, técnicos y maestros ilustrados (Paquay y Wagner, 2005). Asimismo, considerando a Stronge (2002) los rasgos podrían ser: con habilidad verbal, conocimiento de cómo se aprende y enseña, certificación de los conocimientos y con experiencia en la enseñanza.

Rasgos identificados en los videos: La identidad docente

- Se observó que la interrelación entre el practicante y los alumnos de secundaria le demandaron la puesta en juego de habilidades sociales que facilitarían su labor educativa. Shure y Spivack (2003) mencionan que en la medida que se entrena a las personas, en la solución de problemas (ICSP: *I Can Solve Problem*) para los diferentes ámbitos: familia, amistades, pares y escuela, pueden desarrollarse adecuadamente. Las habilidades sociales determinadas por la Organización Mundial de la Salud (UNICEF, 2012): Conocimiento de sí mismo, empatía, comunicación efectiva, relaciones interpersonales, toma de decisiones, solución de problemas y conflictos, pensamiento creativo, pensamiento crítico, manejo de sentimientos y emociones y, manejo de tensiones o estrés; que eran inherentes a sus personalidad condicionaron la respuesta a las situaciones de la práctica docente.

Observaciones de clase

a) La comunicación no verbal: 11 estudiantes

- o Los ocho normalistas que mostraron empatía, expresividad, mantuvieron contacto visual con los alumnos y promovieron la participación obtuvieron mejor respuesta de sus alumnos.
- o Los 3 normalistas que mantuvieron una relación distante, incluso con barreras físicas obtuvieron una menor respuesta.

La fluidez en el lenguaje corporal, unida a la empatía permitió al normalista y al alumno a expresar sus dudas creando un mejor ambiente de aprendizaje. El normalista y tutor buscaban diferentes formas de enseñanza disminuyendo la frustración y aumentando la asertividad.

b) Habilidades para la comunicación verbal: La identidad como docentes de Inglés

El docente de la asignatura, generalmente, es el único modelo en la institución para el aprendizaje del Inglés. Esto demanda mostrar a los alumnos el uso adecuado del idioma. En las clases utilizó el español y el inglés. De los 11 estudiantes:

- 5 impartieron sus clases en *Inglés*.
- 4 impartieron en *inglés- español*.
- 2 imparten en *español- Inglés*.

Razones:

- **Seguridad personal para asumir la enseñanza de la asignatura.** No necesariamente quien tenía un mayor dominio del Inglés hacía uso de él. Es importante mencionar que los tutores determinaron el idioma como eje en la clase.

Observaciones:

- ✓ **Comunicación verbal en Inglés:** De los 5 alumnos que utilizan el idioma sólo 2 contaban con las competencias lingüísticas necesarias. El resto asumió la clase como reto intelectual, afrontando sus debilidades; el tutor, se mantuvo como proveedor de información o validación lo que permitió al practicante preguntar o validarse como parte del proceso de su propio aprendizaje. Había un acuerdo explícito o tácito entre ellos.
- ✓ **Comunicación verbal Inglés-español:** 3 estudiantes.

Cuando se interrogó a los estudiantes comentaron que esto les permitía mantener la atención en la clase. Una explicación es que al sentir la falta de dominio del idioma no podían establecer un ritmo en la clase.

Los tutores consideraban que el aprendizaje del Inglés debería ser más lento. Lo que contradice los enfoques de aprendizaje de un segundo idioma.

- ✓ **3 estudiantes que imparten sus clases en español- Inglés:**

Se identificó una práctica docente insegura, aunque se posía el conocimiento necesarios no se mostraba. Esto condiciona la relación con los alumnos, porque los normalistas atendían más el orden y “silencio” que el proceso de aprendizaje. Esta conducta no les agradaba a los normalistas, en la revisión de su práctica, pero consideraban que no contaban con los elementos para hacerlo de otra forma.

Se evidenció, también, que no aprovechaban las iniciativas de los “traductores” alumnos que contaban con conocimiento del idioma a pesar de hacerles la observación de que esas actitudes eran factores para favorecer el aprendizaje del idioma.

Algunas reflexiones finales

- o El trabajo en el aula con los alumnos de secundaria (con contacto progresivo y creciente a lo largo de la formación y con énfasis en el 4º) es el detonante que define la identidad y el desarrollo profesional.
- o El desempeño de los estudiantes en el aula con alumnos de secundaria les permite motivarse, definir su perfil e identificarse o no con la elección profesional.
- o Los normalistas reconocen sus propias fortalezas y áreas de oportunidad (Taller de autorreflexión) y se esfuerzan por trabajar en ellas.
- o Las experiencias de aprendizaje y autorreflexión durante el 4º, les amplía su horizonte como docentes noveles y con una autoproyectiva vital y profesional más clara frente a los retos que tenían asumidos durante los anteriores primeros tres años.
- o Al finalizar el 4º evidencian una personalidad más definida en sus habilidades sociales y cognitivas (confianza, respeto, autorregulación, disciplina personal, solución de problemas) y en su comunicación verbal y no verbal (forma de conducirse, de hablar, de interrelacionarse con los compañeros del mismo grado y con los otros grados).
- o Es necesario que la Escuela Normal realice actividades de reconocimiento profesional desde el primer grado con la finalidad de que los estudiantes puedan avanzar en su autopercepción como docentes de educación secundaria y en autoformación en las diferentes dimensiones: disciplinar, curricular y práctica.

Bibliografía

Cárdenas, V. (s/f). Construcción de la identidad docente. Recuperado el 05 de septiembre de 2012: <http://www.unidad094.upn.mx/revista/49/identidad.htm>

Giddens, A. (1997) Modernidad e identidad del yo. El yo y la sociedad en la época contemporánea. Barcelona: Península.

Kornblit, A. L. (2004). Historias y relatos de vida: una herramienta clave en metodologías cualitativas. En A. L. Kornblit (coord.), Metodologías cualitativas en ciencias sociales: modelos y procedimientos de análisis (pp.15-33). Buenos Aires: Biblos.

Olivé L. et al, (1994). La identidad personal y colectiva. México: Instituto de Investigaciones Filosóficas, UNAM.

Paquay, L. & Wagner, M. (2005). Formación continua y videoformación: qué habilidades se deben priorizar. En L. M. Paquay, *La formación profesional del maestro. Estrategias y competencias* (págs. 222-264). México: FCE.

Revilla, J. (2003). Los anclajes de la identidad personal. *Athenea digital*, 4, 54-67. Recuperado el 11 de julio de 2012:

<http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=53700404>

Ricoeur, P. (1996). *Sí mismo como otro*. Madrid: Siglo XXI.

Stronge, J. H. (2002). *Qualities of effective teachers*. Alexandria, Virginia: ASCD.

Tugendhat, E. (1993). Autoconciencia y autodeterminación. Una interpretación lingüística-analítica. Madrid: Fondo de Cultura Económica.

UNICEF (2012). Global Evaluation of life skills education programmes. Final Report. New York: UNICEF