



## IPSEIDAD Y MISMIDAD DOCENTE EN LA POSPANDEMIA: BASES PARA UN ESTUDIO ETNOGRÁFICO.

**Rosa Linda - Ramírez - Olguin**  
lindaolguin2803@gmail.com

**Área temática:** A. 9) Sujetos de la educación

**Línea temática:** 3. Procesos identitarios vinculados a lo escolar y al trabajo docente.

**Porcentaje de avance:** 25%

**a)** Trabajo de investigación educativa asociado a tesis de grado..

**Programa de posgrado:** Doctorado Regional en Desarrollo Educativo con énfasis en Formación de Profesores, segundo semestre

**Institución donde realiza los estudios de posgrado:** Universidad Pedagógica Nacional



### Resumen

Los cambios estructurales en vorágine que a partir del suceso pandémico impactan en la auto y hetero percepción de los docentes; dan lugar a una identidad emergente en la pospandemia, en la que se observan sin embargo continuidades que a su vez impactan en la práctica y dibujan el “ser docente”. La autopercepción de los docentes, así como la heteropercepción que de ellos se construye en la pospandemia, da lugar al proceso identitario con características y posibilidades de indagación específicas. Esta investigación está dirigida hacia los docentes en formación permanente. De alcanzar los objetivos enseguida planteados, estos contribuirían a la optimización de los procesos de formación docente desde una perspectiva antropológica y a través del enfoque hermenéutico que contemple la identidad docente y su influencia en la configuración de la cultura del profesional que se desea formar a través de la enseñanza en las escuelas normales y pedagógicas.

El objetivo de esta investigación es, en primera instancia, el análisis de los cambios y continuidades, de la ipseidad y mismidad en los docentes. En segundo término, el análisis de la construcción de la práctica docente a partir de los procesos de ipseidad y mismidad desde la nueva perspectiva de la pospandemia para indagar en la configuración de la cultura docente y su impacto en la práctica profesional y su quehacer en el aula.

**Palabras clave:** Ipseidad, mismidad, identidad docente, pospandemia.

## Introducción

Esta investigación está dirigida hacia los docentes en formación permanente. De alcanzar los objetivos que enseguida planteamos, estos contribuirían a la optimización de los procesos de formación docente desde una perspectiva antropológica y a través del enfoque hermenéutico que contemple la identidad docente y su influencia en la configuración de la cultura del profesional que se desea formar a través de la enseñanza en las escuelas normales y pedagógicas.

Ante la pregunta de ¿Cómo se pueden aprovechar los cambios y las propias continuidades desde el análisis de la ipseidad y la mismidad para mejorar los procesos formativos en las escuelas formadoras de docentes? busco dar un uso práctico al conocimiento, aplicando el análisis al quehacer docente. Dado que pretendo en primera instancia llevar a cabo el análisis de los cambios y continuidades; de la ipseidad y mismidad en los docentes, así como convertir los nuevos conocimientos en propuestas y en segundo término analizar la construcción de la práctica docente a partir de los procesos de ipseidad y mismidad desde la nueva perspectiva de la pospandemia; será necesario responder: ¿Cómo intervienen los procesos subjetivos de autorreconocimiento del docente frente a su quehacer en dentro del aula? ¿Qué formas prácticas están tomando las evidencias ideológicas conformadas a partir de la práctica docente a lo largo de la pandemia y en la pospandemia? ¿Cómo se pueden aprovechar los cambios y las propias continuidades para mejorar la formación y la práctica docente? ¿Cómo se ha transformado la práctica docente después de la pandemia? ¿En qué medida es posible mejorar el acto educativo a partir del análisis y la reflexión sobre el proceso identitario docente?

El objetivo de esta investigación es pues, en primera instancia, el análisis de los cambios y continuidades, de la ipseidad y mismidad en los docentes. En segundo término, el análisis de la construcción de la práctica docente a partir de los procesos de ipseidad y mismidad desde la nueva perspectiva de la pospandemia; para indagar en la configuración de la cultura docente y su impacto en la práctica profesional y su quehacer en el aula.

Finalmente, convertir los nuevos conocimientos en propuestas dirigidas a las instancias responsables en la toma de decisiones sobre la actualización en los planes y programas de estudios de las carreras formadoras de profesores; puesto que ¿de qué servirían los nuevos conocimientos, si no es para guiar nuestras acciones a partir de ellos?

### *Identidad ipse vs. identidad idem: P. Ricoeur*

Para Ricoeur, la cuestión de la identidad implica diferenciar el <<sí mismo>> del <<yo>> cartesiano. En tanto que la identidad debe entenderse como algo dinámico, es a partir de la dialéctica identidad-ipse e identidad-idem que el autor parte de la ipseidad -entendida como la conciencia reflexiva del sí mismo- y designando la mismidad de la persona a partir de su carácter hacia el entendimiento de “un nuevo individuo humano como siendo el mismo” (p. 113). Esto permite, desde el análisis de la ipseidad y mismidad, entender dos modos de ser de una misma persona; y es a través de ellos que se pretende indagar en la identidad docente

que, trastocada por el suceso pandémico (aquí ocurre quizá lo que Ricoeur llama discordancia; la transformación regulada) y junto con la concordancia, configura la identidad narrativa ricoeuriana y está ahí para ser analizada, con miras a llegar a los objetivos de esta investigación.

### *Inquietud por la cuestión de la identidad docente*

La cuestión de la identidad docente ha suscitado inquietud entre quienes examinan la cultura y la práctica educativa desde la perspectiva de la formación de profesores desde hace un tiempo. Respecto al enfoque desde la dialéctica ipse-ídem, ya desde 2001 García Fallas estableció que “El campo educativo tropieza, permanentemente, con el cuestionamiento sobre quién es el sujeto de la educación.” (García Fallas 2001, Parte I de planteamiento del problema, párr. 1). De manera contundente el confinamiento por la pandemia hizo evidente que el docente no dejaba de ser ese <<sujeto>> que recibe la enseñanza; es decir, el docente es un discente permanente. Este cambio coyuntural llevó al docente a asumirse como un sujeto que requería aprender (y aprehender); principalmente el uso de TIC, entre otras cosas. Pero quizá lo más interesante es que dicho cambio coyuntural deviene en un cambio estructural en el cual un proceso identitario surge entre los docentes; uno en el que deben asumirse como aprendices permanentes. A la distancia del suceso pandémico, el estudio de los procesos de ipseidad, mismidad; auto y hetero reconocimiento entre los docentes aparece como recurso teórico que posibilita el análisis cualitativo y permite explorar y comprender ese proceso; comprender el significado que los sujetos (o grupos) construyen alrededor de él, y sobre todo explorar su impacto en la práctica docente. Es otras palabras; explorar la identidad profesional de los docentes en la pospandemia.

La identidad profesional es concebida como la definición de sí mismo que hace el docente y la referencia a cómo vive subjetivamente su trabajo. Esta identidad no surge automáticamente como resultado de un título profesional; por el contrario, es preciso reconocer su naturaleza compleja y dinámica. El inicio de la constitución de la identidad profesional puede remontarse a experiencias previas a la formación inicial de los docentes y se prolonga durante todo su ejercicio profesional. (Monroy Segundo 2012, Sección de reflexión teórico-metodológica, párr. 12).

A lo largo de algunas reflexiones, la autora encontró a través de la narrativa de sus sujetos de estudio la dialéctica entre mismidad e ipseidad que ellos atravesaban; es decir, una identidad narrativa. Resulta útil retomar el sentido de la identidad desde la mismidad; como una continuidad del ser del sujeto que presupone el carácter continuo; no cambiante; frente a la ipseidad, entendida como el reconocimiento del propio sujeto en su contexto de acción permanente, dentro de un campo intersubjetivo específico (contexto) y por ende, cambiante (Ricoeur 2006). De modo que la identidad, resulta en un proceso permanente de reconocimiento (auto y hetero) en la acción.

Para esta investigación resulta especialmente interesante la concepción de ipseidad como concepto central Claude Romano (2016); en razón de considerarla un ejercicio de

responsabilidad personal frente al otro; siendo conscientes de quién se es y de que tal estatus “de lo que soy” no permanece constante e inamovible; si no que cambia en relación con la variabilidad y la novedad de las situaciones. Ello permite romper de manera consciente con antiguas convicciones e incluso prácticas que se vuelven caducas e inadaptadas frente a las nuevas realidades; por ejemplo, frente a nuevas normalidades que ha traído la pospandemia. Un análisis del proceso de construcción del propio concepto que hace el autor desde las nociones del propio Heidegger permitirá la posterior clarificación de la ipseidad y mismidad que son retomadas por la antropología estructural; y permitirán dar un uso práctico al conocimiento humano, aplicando el análisis al quehacer docente.

Estudios aún más recientes como el de González et al. (2021) establecen una interesante conclusión sobre la configuración de la identidad profesional docente estableciendo que “es continua e inicia en los primeros años de formación escolar, y continúa hasta la vida laboral”. Pero su trabajo va más allá, hacia la develación de un proceso de crisis entre los futuros pedagogos, sujetos de su estudio; dada la condición de desvalorización que atraviesan. Parte importante del proceso identitario es sin duda las “crisis”; que analizadas desde la hermenéutica del “sí”, representan una oportunidad de explorar la identidad narrativa que se desarrolla entre los dos extremos. Recordemos que “La identidad narrativa hace mantener juntos los dos extremos de la cadena: la permanencia en el tiempo del carácter y la del mantenimiento del sí” (Ricoeur 2006, p. 169); de manera que desde ese “narrar-se”, las tensiones (crisis) siguen configurando aún el ser docente. Sumamente interesante para los fines de este trabajo.

## Desarrollo

En este orden de ideas, el marco teórico se amplía hacia las categorías de análisis hermenéutico a partir de la identidad ipse vs. la identidad ídem; a la par del análisis antropológico del desarrollo identitario desde las teorías de inter y hetero reconocimiento; de prácticas y evidencias ideológicas que intervienen en los procesos identitarios; presentes en autores como Aguado y Portal (1991) quienes hablan de un proceso ideológico que involucra la reproducción del sentido a través de las acciones. Resulta de utilidad vincular el proceso de ipseidad y mismidad con la identidad como proceso ideológico y a su vez con la reproducción cultural; en este caso de la cultura profesional del docente en el contexto específico de la pospandemia.

Lo anterior establece una relación sólida con el tópico de la formación del profesorado que deseamos explorar. Ante la pregunta sobre ¿formar, capacitar o profesionalizar a los docentes? Urbina Marín (2021) subrayó la diferencia entre cada término; reflexionando sobre las implicaciones concretas de su uso en el ámbito educativo, “ya que cada término trae consigo una concepción implícita y explícita de lo que es la educación, el aprendizaje, la enseñanza, el docente, su rol y quehacer profesional, así como una teoría o modelo pedagógico que lo sustenta” (p. 1). Enfocándose en las acciones concretas que la idea de <<formación>> da, señala la implementación de las acciones dirigidas a “fortalecer o subsanar las carencias profesionales

de los docentes”. Es decir; sostiene que es importante distinguir entre formación, capacitación y profesionalización docente dado que cada término tiene implicaciones e intencionalidades distintas; tratándose del ámbito educativo.

En efecto, hablar de <<formación>> tiene implicaciones específicas dentro del ámbito de la educación. Si bien, la RAE define el término como la “acción y efecto de formar o formarse” (Real Academia Española s.f., definición 1) hablar sobre la formación del profesorado conlleva una carga sociocultural llena de construcciones sociales de “lo que debe ser un profesor”, “qué y cómo debe enseñar”; etc. De esas construcciones sociales surge un proceso identitario de auto y heterorreconocimiento entre los propios docentes. Ahora bien, de acuerdo con Zamarripa y Salinas (2022) durante la formación inicial los saberes adquiridos por los profesores (saberes pedagógicos) en formación van más allá de lo cognitivo y se convierten en el elemento que se cohesiona con los saberes adquiridos a través de la experiencia (saberes experienciales) durante las prácticas profesionales. Desde un punto de vista antropológico, este es un proceso identitario que se desarrolla dentro de un campo intersubjetivo de reconocimiento en la acción. (Aguado 2004, p. 35). En otras palabras; se construye una conciencia de lo que es “ser docente” desde evidencias ideológicas<sup>1</sup> [1] (como los saberes pedagógicos, pero no únicamente ellos) que al ser llevadas a la práctica consiguen saberes experienciales que, a su vez, resultan en un proceso permanente de auto y hetero reconocimiento; durante las prácticas profesionales (campo intersubjetivo de reconocimiento en la acción) y cuya existencia material atraviesa hacia otras esferas del ser docente.

### *Aprender en la escuela; integrar en la experiencia*

Si bien es necesario aterrizar un concepto de <<formación de profesores>> que permita entenderlo como proceso formativo permanente de reconocimiento a través de la acción; es decir, a través de la práctica profesional, dicho concepto debe satisfacer también el hecho de que no se trata un proceso formativo que se limita a las aulas de las escuelas normales o universidades pedagógicas; sino que se continúa configurando de manera permanente a través de la acción; en la práctica profesional. Lo anterior resulta un método válido dada la naturaleza de nuestro objetivo de conocimiento (Gadamer 1993). Es de tomarse en cuenta que el mismo autor consideró que el concepto de formación está “muy estrechamente vinculado al concepto de la cultura” (p. 14) cuando describió la evolución del concepto hacia lo humanístico. La abstracción del concepto de <<formación>> evoluciona en el pensamiento moderno hacia la idea de una construcción interior consciente (Kant, Hegel, Humboldt) hacia una mejor versión de sí mismo. Un proceso permanente y progresivo de formación interior. En el concepto de formación que esboza Gadamer, es “mantenerse abierto hacia lo otro; hacia lo distinto”. Lo interesante es cómo diserta sobre la formación como la “mesura” y “la distancia respecto a sí mismo” para tener una perspectiva más amplia, o como el mismo autor lo refiere: más general.

<sup>1</sup> Las evidencias son representaciones concretas que posibilitan la acción y permiten la recreación de una práctica. (Aguado 2004, p. 40).

Se confirma de este modo que la formación versa sobre una construcción interior, personal; como lo es la ética. Ambas son construcciones constantes, conscientes y reflexivas, a lo largo de la vida. En este sentido, formación, identidad y ética son procesos conscientes, reflexivos e imputables al sujeto moral.

Con todo este bagaje, los aportes de Urbina Marín (2021) apuntan a ser un principio adecuado para la formulación de un concepto de formación de profesores que posibilite el análisis de los procesos que los profesores se ven inmersos desde que inician en la carrera magisterial. La autora apunta que la formación no es un concepto unívoco, sino polisémico; que alude a un proceso formativo que no solo se debe entender o enmarcar en función de los contenidos e iniciativas institucionales. La formación así entendida permite entonces ir más allá de lo que nos dicen desde las cúpulas de autoridad que debe ser un profesor; y sobre cómo y qué debe enseñar. En ello radica la importancia de "... recuperar a la formación como algo que va más allá de eso, que alude a un proceso de desarrollo integral del individuo en el que éste se asume como un ser humano crítico" En este punto, esa capacidad del profesorado de traducir los saberes pedagógicos hacia el acto educativo de la que hablaban Zamarripa y Salinas (2022) tiende hacia la elección y selección de consciente; (una deliberación acertada; phrónesis) sobre lo que se debe ser la praxis docente. Es un gran campo para reflexionar.

### *La metodología*

La manera en que los antropólogos <<conocemos al otro>> es a partir de la etnografía. Dicho conocimiento requiere el <<estar ahí>> a partir del trabajo de campo; así como triangular las observaciones con la información de los sujetos de estudio y con las teorías antropológicas. (Vergara Figueroa 2015). En tanto que la metodología de esta investigación es cualitativa con tradición hermenéutica, ella se desarrolla a partir de la estrategia etnográfica que conlleva y debe atravesar cuatro fases (Martínez 2005, como se citó en Chavarría y Camacho, 2018): la constitución del objeto específico de estudio, el planteamiento del problema; siempre desde la perspectiva en la que los problemas emergen a partir de la observación en el trabajo de campo; lo cual implica que pueden surgir nuevas hipótesis y teorías (Chavarría y Camacho, 2018); la fase de la alternativa metodológica en la que pueden surgir nuevos métodos para comprender los sistemas, estructuras, significados etc. Finalmente, la fase del proceso de investigación, en la que el investigador indaga las estructuras de significado que determinan su actuar y explican su conducta.

### *Consideraciones finales*

Dado que se recurre al trabajo etnográfico para la obtención de datos, es a través de la observación participante que se está llevando a cabo la investigación desde el análisis del contexto, así como el establecimiento de las relaciones de comunicación con los informantes,

y la creación de relaciones con los miembros del grupo. Los participantes del estudio hasta ahora son 4 profesores de educación básica (primaria y secundaria). Se pretende también la observación de entre 4 y 6 profesores de educación media superior; todos de escuelas públicas en la zona norte del Estado de Tamaulipas.

Por último, resulta importante y necesario analizar la relación entre la construcción de la práctica docente a partir de los procesos de ipseidad y mismidad desde la nueva perspectiva del suceso pandémico. Está siendo de gran valor concentrarse en dos procesos: el de autorreconocimiento y el de heterorreconocimiento docente y en relación con su praxis en el campo de interacción intersubjetiva; es decir en la práctica profesional. Desde una mirada holística, ello se traduciría en una contribución para la mejora en la formación docente con miras hacia los objetivos de la renovación educativa que se plantea desde las nuevas políticas educativas nacionales.

## Referencias

- Aguado J. (2004) *Cuerpo humano e imagen corporal*. UNAM
- Chavarría-Zambrano, P., & Camacho, H. (2020). Ruta metodológica en la investigación etnográfica. *Polo del Conocimiento*, 3(12), 449-468. doi: <http://dx.doi.org/10.23857/pc.v3i12.1963>
- Gadamer, H. (1993) *Verdad y método*, Sígueme Ed.
- García F. (2001) Construcción de un sujeto epistemológico en el campo de la educación. *Revista de Filosofía de la Universidad de Costa Rica* 39(98), Recuperado el 18 de agosto de 2022, de <https://go.gale.com/ps/i.do?p=IFME&u=anon~f59640d&id=GALE|A109180226&v=2.1&it=r&sid=googleScholar&asid=81605172>
- González Giraldo, O. E., Castellanos Sánchez, M. T., & Bolaños Motta, J. I. (2021). Crisis en la identidad profesional docente en estudiantes de Licenciatura en Pedagogía Infantil. Estudio de caso en una universidad pública. *Revista Virtual Universidad Católica Del Norte*, (64), 180–207. <https://doi.org/10.35575/rvucn.n64a8>
- Monroy V. (2013). Las identidades profesionales de los docentes principiantes desde la intencionalidad ética. *Revista mexicana de investigación educativa*, 18(58), 789-810. Recuperado el 18 de agosto de 2022, de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1405-66662013000300006&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662013000300006&lng=es&tlng=es).
- Portal, M. y Aguado, J. (1991). Tiempo, espacio e identidad social. *Alteridades*, 1(2),31-41.[fecha de Consulta 29 de Abril de 2022]. ISSN: 0188-7017. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=74745539005>
- Ricoeur P. (2006). *Sí mismo como otro*. Siglo XXI Editores.

- Romano, C. (2016). La ipseidad: un intento de reformulación. *Revista del Centro de Investigación. Universidad La Salle*, 12(46), 11-38. [fecha de Consulta 29 de Abril de 2022]. ISSN: 1405-6690. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34250390002>
- Urbina Marín, K. (2021) La formación de los docentes de nivel medio superior en línea que ofrece la Estrategia Nacional de Formación Continua de Profesores de la Educación Media Superior de la SEMS, [Tesis de Licenciatura, UNAM] <http://132.248.9.195/ptd2021/diciembre/0820756/Index.html>
- Vergara Figueroa A. *Etnografía de los lugares*. Ediciones Navarra.
- Zamarripa S. y Salinas A. (2022) Esencia y potencia de los saberes docentes en la formación inicial. En J. Calderón López Velarde y L. M. Aguayo Rendón (coord.) *Prácticas de acompañamiento pedagógico y enseñanza en escenarios de educación* (pp. 199-231) Taberna Librería Ed.