



LA IDENTIDAD DOCENTE: UN PROYECTO INCLUSIVO A PARTIR DE LA I-POSITION

Arely Guadalupe Morales Blancas

Escuela Normal No. 4 Nezahualcóyotl
arposgrado@gmail.com

María Leonor Mandujano Rodríguez

Escuela Normal No. 4 Nezahualcóyotl
marileonormr@yahoo.com.mx

María de Lourdes Argüello Falcón

Escuela Normal No. 4 Nezahualcóyotl
arguellofalcon@yahoo.com.mx

Área temática 8: Procesos de Formación

Línea temática: Tratamientos conceptuales sobre la formación del hombre, del sujeto, del individuo, de la persona desde diversas disciplinas y teorías y tendencias de la formación, actualización, capacitación

Tipo de ponencia: Reporte parcial de investigación



Resumen

Las demandas del siglo XXI en educación exigen en la actualidad que el docente tenga la facultad de responder a diferentes roles en su práctica profesional. La presente investigación es resultado del estado del arte de las contingencias de formación profesional y las necesidades educativas reales a las que se ha enfrentado la Escuela Normal No 4 de Nezahualcóyotl en el Programa Educativo de Inclusión Educativa. Una de las principales problemáticas detectadas es la tendencia asincrónica de su formación docente y el impacto de la práctica educativa, en contraposición de su proyecto profesional a su vida cotidiana una vez que se reconoce a través de su voz las posiciones y sus negociaciones como forma alternativa de convivencia, interacción y compromiso docente en el contexto educativo. Ante ello el cuestionamiento: **¿Es posible el cambio de I-position** en docentes y alumnos a partir de un proyecto inclusivo?, permitió utilizar el método cualitativo y estudio de caso para identificar diferentes posicionamientos a través de la DST (*Dialogical Self Theory*); metodología de relevancia para identificar la reestructuración de las competencias profesionales y de identidad en el docente en formación. La unidad de análisis se conformó de 5 estudiantes en formación y de 4 profesionales de la educación.

Palabras clave: Identidad profesional docente, Competencias Profesionales, *I-Position*, Educación Inclusiva, Incidentes Críticos

Introducción

Los cambios vertiginosos de la sociedad globalizada han generado que los docentes se encuentren en un momento de crisis social, por lo que el conjunto de prácticas contextuales en el campo educativo ponen de manifiesto acciones en las que se concientiza el actuar (Ortner, 1984) por lo que los procesos de reflexión de la práctica cotidiana advierten la tensión entre la negación del principio valoral y contingencias de transformación a partir de asumir el rol docente y transformarlo una vez que se reconoce en la dicotomía de la conducta establecida en el marco habitual y el reconocimiento que desestabiliza al sujeto en sus emociones para tomar decisiones en su identidad.

Buscar alternativas de solución advierte romper con rutinas en las Escuela Normal No. 4 de Nezahualcóyotl, al pretender realizar un cambio de identidad en los docentes una vez que se reconoce el Programa Educativo de Inclusión Educativa como una posibilidad de resolución de problemas y no de actitudes de limitación por desconocimiento, por resignación o falta de recursos para afrontar contingencias que transformen la enseñanza en los espacios educativos. Los incidentes críticos son una posibilidad de hechos inesperados que valoran conductas de control emocional por lo que el cuestionamiento siguiente; ¿Es posible el cambio de *I-position* en docentes y alumnos a partir de un proyecto inclusivo? se reconoce a través de su voz, las posiciones y negociaciones como forma alternativa de convivencia, interacción y compromiso profesional docente en el contexto educativo.

Los retos de las Escuelas Normales anteponen el habla de una evolución en la formación de docentes, por lo que el impulso a la transformación pedagógica en sus competencias genéricas y profesionales se convierte en el eje lineal del actuar en su cotidianidad. La transición de la sociedad requiere docentes preparados para asumir nuevas formas de entender el posicionamiento que estos tienen ante la experimentación de las enseñanzas que se promueven en el acto educativo. Su trascendencia rompe con la homologación y crea cambios continuos en sus situaciones cotidianas, al reconocerse como generadores de trascendencia de su yo y por tanto de su identidad. De ahí que la propuesta de inducir a un docente a experimentar estrategias de enseñanza innovadoras como posibilidad de cambios en su actuar conlleva el prever, cada caso, situación esperada o inesperada que se le presenta en el aula, con los padres de familia, con sus pares y con sus autoridades al poner en juego sus conocimientos bidireccionalmente; de tal manera que sus estudiantes, aprendan y reconozcan el proceso de reflexión de su actuar, y con ello transformar el hastío del *in situ* de forma divergente, sin convertirlo en una utopía.

La investigación se justifica al verificar las prácticas docentes de los formadores de docentes y la posición que toma el estudiante que se forma en la Escuela Normal No. 4 de Nezahualcóyotl, ante un Programa Educativo que remite a ser la diferencia en la Educación, por sus características de atención a la diversidad y la enseñanza situada en la eliminación de barreras de aprendizaje a partir del *I-position* de la formación identitaria docente. La unidad de análisis se conformó de 35 estudiantes en formación y de 4 profesionales de la educación. Por lo que se presenta

el primer acercamiento del estado del arte que guarda al identificar los incidentes críticos y contrastarlos con la teoría; el diseño de la investigación es pertinente, factible y plausible al reconocerse como un aporte al Programa educativo de creación joven (2018), que tiene como factor principal el atender a la población vulnerable. Su alcance se vislumbra en una propuesta en el diseño curricular; atención a los docentes y estudiantes a partir de reconocerse como parte del universo de intervención educativa en el campo profesional y laboral.

Marco teórico

La deconstrucción y construcción de saberes en el proceso de narración de la identidad docente conlleva valorar todas aquellas teorías que permiten entender la visión de que esta construcción conceptual ha sido establecida como medio regulatorio de forma social y es interpretada a través del lenguaje con el otro, hombre, mujer, naturaleza, sociedad, escuela y todas aquellas relaciones que mantenga como parte de la inclusión de saberes que se encuentran al alcance su cultura en su contexto inmediato. Por lo que la identificación del primer nivel de diálogo interno, determinará el posicionamiento en la formación docente o como docente en formación, de tal manera que, el entender esta construcción nos lleva en segundo lugar a identificar el I-posicion interno y externo como lo plantea Hermans y Hermans-Konopka, (2010) para integrar las influencias de la composición del yo y por último el *I-Position* frente a la inclusión educativa como proyecto de apropiación de un valor vivenciado.

Identidad Profesional Docente

Se entiende por Identidad profesional docente a las manifestaciones de desarrollo socio-cultural de acuerdo con Valsiner (2001); Valsiner y Rosa (2007), quienes manifiestan que el rol que juega un docente, en una institución, le permite generar la culturalización dado por ritos que contribuyen a la construcción de representaciones del yo como profesional y el yo como persona. Al respecto, Alsup (2006) y Ligorio (2011) confirman que las experiencias subjetivas son de ajuste ante la ambivalencia en la sociedad, se crean significados y códigos en el que dialogo de construcción social, se determina por la relación entre persona-entorno y se garantiza con ello la construcción de patrones en el significado de la función profesional.

Para conformar la identidad la metaposición del sujeto-docente o sujeto-docente en formación, adquiere tres funciones; unificadora, ejecutante y liberador como motivantes integradores en donde la inclusión se convierte en la personalización de un posicionamiento a partir de la construcción del contexto educativo en el que el ejercicio de autorreflexión de su servicio profesional le permitirá propuestas de intervención educativa que trasciendan a partir de la experimentación, el desarrollo de habilidades de la observación, colaboración, autoreflexión, asesoramiento bajo discursos proactivos y empáticos con diseños de intervención universal que fortalezca el *I-position* identitario en su misión de ser docente.

Incidentes críticos, la I-position y la competencia profesional

La teoría de la *Dialogical Self Theory* (DST), es el marco conceptual de explicación metodológica de aquellos eventos significativos que permiten ante una contingencia imprevista o prevista relevante, que da sentido a un sujeto el explicar su autorelato para la transformación de su actuar. Es el incidente crítico, el evento significativo, imprevisto y voluntario, que desestabiliza a quien lo recibe y lo obliga a tomar una decisión consiente y realizar un cambio manifiesto de su conducta afectado por su *I-Position* (Monereo, Weise y Álvarez, 2013). Se manifiesta en el entendimiento del yo como un sistema que consiste en posiciones relativamente autónomas que pertenecen a la propia persona (posiciones personales) y a los roles que uno tiene en la vida (posiciones sociales). Esta posición del I (yo) refiere al conjunto de creencias, procedimientos y emociones que se activan en una contingencia es así que la cultura personal de cada docente y su relación con el alumno en situaciones de aprendizaje se circunscribe a las relaciones de un Modelo Dialógico en el que el formador y el formado construyen su identidad en una relación de mirar el mundo a través del aprendizaje del otro y que se comparte de forma comunitaria, a través de lazos familiares, que se construyen bajo las diferentes prácticas profesionales (enseñanza y aprendizaje áulico, trabajo colegiado entre pares, reuniones con padres de familia reuniones con integrantes de asociaciones educativas, reuniones con colaboradores) por lo que los campos de tensión y de relación conflictúan constantemente el posicionamiento del sujeto ante la situación, toma de decisiones, construcción de pensamiento crítico, resolución de problemas o adquisición de usos y costumbres como legado del común denominador (Leithwood, 2009; Shön, 1983). El proyecto profesional es escuchar sus voces para identificar su posición como sujeto identitario docente que permita el desarrollo de saberes mediados por el contexto educativo y de alternancia de un rol diferido.

Educación Inclusiva

La Educación Inclusiva contempla en la formación docente un enfoque en el que la valoración de la diversidad se incluye dentro de los procesos que construyen a una escuela que atiende a todos los seres humanos con intenciones de formarse en la llamada escuela regular y en las que los intereses son el ejercer el derecho a la educación (Parra, 2011); por lo que las Escuelas Normales como Instituciones de Educación Superior adquieren en su misión la conformación de profesionales de la educación que son capaces de ser sensibles a las condiciones del tejido social y reconocerlo para la creación de procesos de intervención acordes a las necesidades actuales derivada de una valoración centrada en simbologías y creencias en las que el diseño curricular es un tránsito de intereses y necesidades que incluyen la diversidad, por lo que el aula se convierte en el escenario de alternancia para la construcción de aprendizajes (Naicker, 1996; Giné, 1998; Arnaiz, 1997). Sin embargo la realidad contextual rebasa a la formación ya que existen factores como el desarrollo de las prácticas profesionales en las que se dirigen a la educación especial o integrada, ya que se desconoce la forma en la que el estudiante se debe de incorporar en espacios educativos para implementar y diseñar en su actuar procesos de

intervención como se incluye en el discurso de la Nueva Escuela Mexicana, bajo la perspectiva de género, las ciencias, las humanidades, el civismo, la tecnología, las lenguas indígenas, el deporte, la educación sexual y el cuidado del medio ambiente

Metodología

El enfoque metodológico utilizado para esta investigación es de corte mixto (cuantitativo-cualitativo), con énfasis en los incidentes críticos como parte de un diseño metodológico que da respuesta a los posicionamientos de los participantes. Los diseños metodológicos mixtos permiten combinar paradigmas, acercarse a problemáticas de investigación desde distintos ángulos. Por tal motivo, la investigación mixta ha fortalecido para incorporar datos, imágenes, narraciones, verbalizaciones de los actores en una realidad concreta, es decir, se ofrece un mayor sentido a los datos numéricos (Pereira, 2011).

De acuerdo con Quintana (2006), la investigación cualitativa se centra en “la comprensión de una realidad considerada desde sus aspectos particulares como fruto de un proceso histórico de construcción y vista a partir de la lógica y el sentir de sus protagonistas, es decir desde una perspectiva interna (p.48). Es decir, se captan las características específicas de la realidad humana. En el ámbito educativo, el enfoque cualitativo,

abre un amplio espectro de análisis, ya que la escuela y el salón de clases son comprendidos como realidades sistémicas, como espacios de interinfluencia de donde emerge una práctica portadora de un sentido para sus actores. La posibilidad de analizar dichos espacios desde esta visión holística, como contextos humanos con un determinado estilo de vida, normas, valores, creencias, patrones de socialización y códigos comunicativos irrumpió en las disciplinas educativas con fuerza desde finales de la década de los sesenta, afianzándose con solidez creciente hasta convertirse en una manera propia de hacer investigación cualitativa en este campo (Tovar, 2000, p. 162).

Por otro lado, el enfoque cuantitativo tiene sus bases en el positivismo, “trata de determinar la fuerza de las asociaciones o correlación entre variables, la generalización y objetivización de los resultados a través de una muestra para ser inferencia en una población” (Cadena-Iñiguez, 2017, p. 1606). De esta manera el enfoque metodológico mixto, permite comprender a mayor profundidad la problemática que el investigador desee abordar dentro del ámbito educativo. Lo De esta manera, el enfoque metodológico mixto empleado para esta investigación tuvo siempre el objetivo de abonar a la comprensión del hecho educativo.

Dentro de los instrumentos de recolección de información, se utilizó la entrevista. Se trata de un instrumento cualitativo bastante flexible para obtener información completa y profunda de un tema en específico. Se sitúa en la subjetividad de los sujetos de estudio en torno a una problemática social. Tiene relevancia el diseño de instrumentos de recolección de datos, como

los cuestionarios, porque se profundiza en el discurso del entrevistado. Para esta investigación se utilizó la entrevista semiestructurada,

son más informales, más flexibles y se planean de manera tal, que pueden adaptarse a los sujetos y a las condiciones. Los sujetos tienen la libertad de ir más allá de las preguntas y pueden desviarse del plan original. Su desventaja es que puede presentar lagunas de la información necesaria en la investigación (Díaz-bravo, 2013, 164).

Este instrumento tuvo el propósito de tener una aproximación subjetiva para indagar sobre la identidad docente. A continuación, se muestra el guion de la entrevista, que sirvió para mapear cómo piensan los maestros sobre sí mismos:

- ¿Cómo experimentas ser maestro?
- ¿Cuándo se siente más genuino cuando enseña?
- ¿Te llamas profesor?
- ¿Por qué te convertiste en profesor?
- ¿Qué desafíos ha encontrado como maestro novato?
- ¿Cómo continúa sintiéndose personalmente?
- ¿Cuál es el propósito superior de su enseñanza? Para averiguar cómo la construcción de la identidad está influenciada por factores contextuales:
- ¿Qué desafíos y limitaciones contextuales encuentras y cómo los enfrentas?
- ¿Experimenta conflictos internos?
- ¿Cómo se mantiene motivado cuando se enfrenta a la complejidad de la educación?
- ¿Te ves a ti mismo como un entrenador para los estudiantes?
- ¿Se hace preguntas de investigación? ¿Escribes papeles o desarrollas herramientas?
- ¿Cómo es su relación con la comunidad profesional?
- ¿Es usted crítico con el sistema educativo? Si es así, ¿de qué manera?

En torno a los instrumentos cuantitativo, se utilizó el cuestionario que funciona para “obtener, de manera sistemática y ordenada, información acerca de la población con la que se trabaja, sobre las variables objeto de la investigación o evaluación” (García, 2003, p.2). En el siguiente apartado se hace un breve esbozo sobre la aplicación de estos instrumentos de recolección de datos e información.

Identidad docente. Un breve esbozo sobre el trabajo de campo

En primer momento se realizó un diagnóstico contextual que permitió identificar la necesidad del estudio de caso las unidades de análisis en el que fueron seleccionados cuatro docentes

y cinco estudiantes de la Escuela Normal No. 4 sobre la base de un interés común en la introspección. Todos ellos recibieron una buena evaluación por parte de sus estudiantes y compañeros en el primer caso, y en el segundo de sus compañeros y docentes. El método de investigación fue una combinación de un cuestionario en línea y una entrevista a profundidad semiestructurada. Como primer paso, los participantes fueron introducidos en el cuestionario en línea del Repertorio de Posición Personal (PPR), diseñado por Hermans (2001b). El cuestionario PPR asigna las posiciones mediante el acoplamiento de *I-posición* internas y externas. La computadora muestra una I- posición a la vez (por ejemplo, yo como ayudante, como experto, como evaluador) y una lista de I-posiciones externas (por ejemplo, mis estudiantes, mis colegas, mi escuela). El profesor tiene que puntuar el nivel de activación de muy poco a muy considerable. La pantalla muestra la frase: al pensar en mis alumnos me posicionaba como ayudante. Por favor, anote 1, muy poco a 5, muy considerable. La siguiente es: al pensar en mis colegas me posicionaba como ayudante. Puntuación 1-5, etc.

En esta investigación se proporcionó a los profesores 4 puestos internos de I, relacionados con puestos docentes (tales como: yo como evaluador, yo como investigador, yo como facilitador, pero también posiciones más personales como Yo tan débil, yo tan fuerte, como controlador, yo como narrador, yo como mujer/hombre, como madre/padre), y 10 posiciones I externas, seis de las cuales están relacionadas con la enseñanza (estudiantes, colegas, escuela, líder escolar, sociedad temática). Otras I-posiciones externas son más generales: mi pareja, mi hijo, mi hogar, mi amigo, la sociedad, etc.) A cada maestro se le permitió elegir cinco elementos adicionales que no estaban incluidos en el cuestionario. Los resultados cuantitativos se resumieron en una matriz. Las correlaciones entre las posiciones I internas y entre las *I-posición* externas se calcularon por separado (Hermans, 2001b; Krotifil, 2013). Del cuestionario PPR se obtuvieron cuatro puntuaciones:

- La jerarquía de las I- posiciones internas;
- La jerarquía de las I- posiciones externas;
- Las correlaciones entre las I-posiciones internas;
- Las correlaciones entre las I-posiciones externas.

Conclusiones. Resultados preliminares

Los resultados previos manifiestan que el estudio es factible, sin embargo, es necesario contemplar que la complejidad de la sistematización de las voces de cada uno de los entrevistados en la enseñanza debe de contrastarse con el discurso académico y el profesional, en el que las prácticas cotidianas determinan el discurso ante procesos de reflexión que lo llevan a cambiar o reconstruir sus significados. La reconsideración más cercana en la proximidad de los primeros resultados, determinan en el estudio exploratorio determina; que el docente realiza cambios en su práctica una vez que el significado de su actuar se debe a las necesidades

del contexto para su apropiación y resignificación en su actuar. Cabe mencionar que los resultados van explicando la tendencia de un análisis en el que el proceso dialéctico que vive el docente posiciona su práctica docente en un discurso académico pero distante de su práctica profesional. Por lo que el estudio se encuentra en proceso de conclusión.

Referencias

11th International Conference on the Dialogical Self. Barcelona, 10 - 13 June 2020. Papers, posters, and workshops.

Bilbao, G., & Monereo, C. (2011). Identificación de incidentes críticos en maestros en ejercicio: propuestas para la formación permanente. *Revista electrónica de Investigación Educativa*, 13(1), 1-17. Recuperado a partir de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1607-40412011000100009&script=sci_arttext

Cadena-Iñiguez, P. Rendón-Medel, R., Aguilar-Ávila, J., Salinas-Cruz, E. de la Cruz-Morales, F., Sangerman-Jarquín, D. (2017). Métodos cuantitativos, métodos cualitativos o su combinación en la investigación: un acercamiento en las ciencias sociales. *Revista mexicana de ciencias agrícolas*, 8 (7), pp. 1603-1617. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=263153520009>

Díaz-Bravo, L., Torruco-García, U., Martínez-Hernández, M. y Varela-Ruiz, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en Educación Médica*, 2, (7), , pp. 162-167. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349733228009>

Leithwood, K. (2009). *Cómo liderar nuestras escuelas: aportes desde la investigación*. Santiago: Área de Educación Fundación Chile. Recuperado a partir de http://www.eduglobal.cl/download/Libro_Liethwood.pdf

Leithwood, K., Day, C., Sammons, P., Harris, A., & Hopkins, D. (2006). Successful School Leadership What It Is and How It Influences Pupil Learning. *Leadership*, 132. Principio del formulario

Monereo, C., Badia, A., Bilbao, G., Cerrato, M., & Weise, C. (2009). Ser un docente estratégico: cuando cambiar la estrategia no basta. *Cultura y Educación*, 21(3), 237-256.

Monereo, C., Weise, C., & Alvarez, I. (2013). Cambiar la identidad docente en la universidad. Formación basada en incidentes dramatizados. *Infancia y Aprendizaje*, 36(3), 323-340.

Pereira, Z. (2011). Los diseños de método mixto en la investigación en educación: Una experiencia concreta. *Revista Electrónica Educare*, 15(1), pp. 15-29. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194118804003>

Quintana, A. (2006). Metodología de Investigación Científica Cualitativa. En Quintana, A. y Montgomery, W. (Eds.). *Psicología: Tópicos de actualidad* (47-84). UNMSM.

Schön, D. (1983). *The reflective practitioner*. Basic Books.

Tovar, M. (2000). La investigación cualitativa en educación: necesidad y reto para los modelos pedagógicos contemporáneos. *Revista Cubana de Psicología*, 17 (2), pp. 158-164.