

**DOS PERSPECTIVAS DE ABORDAJE SOBRE LA IDENTIDAD DOCENTE: LA LITERATURA
Y LA VOZ DE LOS MAESTROS**

Eder Hernán Ortiz Castillo

**UNIVERSIDAD DE LA SABANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

Chía, marzo de 2018

**DOS PERSPECTIVAS DE ABORDAJE SOBRE LA IDENTIDAD DOCENTE: LA LITERATURA
Y LA VOZ DE LOS MAESTROS**

Eder Hernán Ortiz Castillo

DIRECTORA:

Marina Camargo Abello
Doctora en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud

UNIVERSIDAD DE LA SABANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

Chía, marzo de 2018

Nota de Aceptación

Presidente del jurado

Jurado

Jurado

Chía, marzo de 2018

AGRADECIMIENTOS

Mi agradecimiento a mis primeros maestros, mis padres. Desde el fuerte y sincero abrazo, el cariño en la palabra, el cuidado de sus seres queridos, el valor de siempre reafirmar la vida con cada acto humano, me permiten recordar al ser que me inspiró con ejemplo y tenacidad el camino de la Educación para trabajar por una mejor sociedad. A mi madre (QEPD) gracias por el camino que me enseñaste, a mí papá que me escucha con paciencia y amor paterno todas las narraciones de mi labor docente.

Agradezco a la divina providencia que ha puesto en mi camino a grandes Maestros, por poner en el sendero a la Universidad de la Sabana, para este proceso que no culmina con la tesis, sino que más bien revitaliza el compromiso con nuevas generaciones a través de la Educación.

Reconozco en espíritu perene de gratitud, mi gratitud a la Doctora Marina Camargo, quien siendo Maestra, Investigadora, siempre motivó, orientó y confió en el valor de esta investigación. Siempre ella con su humanismo de encuentro, de diálogo, de alegrías y de inspiración, me infundió cualidades que comparto con mis estudiantes y con absoluta certeza de valorar con orgullo que inspiran los grandes Maestros como ella en Colombia.

Mi reconocimiento a los Profesores Javier Bermúdez y Rosario Bernal, a quienes con cariño y admiración por su labor académica y calidad de persona, ofrezco un sincero agradecimiento, por ser parte de esta aventura investigativa, sin ellos y sin su trato confidente y de amistad otro hubiese sido el resultado de esta investigación, ¡Gracias Profes!.

Por último, a los profesores del Distrito mi comprensión y valoración por su encomiable labor de educar en la Ciudad.

Contenido

Lista de tablas	7
RESUMEN	8
ABSTRACT	8
INTRODUCCIÓN	10
CAPÍTULO 2: EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN, SU SUSTENTO Y HORIZONTE	14
2.1. La pregunta de investigación	16
2.2. Justificación del estudio	17
2.3. Objetivos General	21
2.4 <i>Objetivos específicos del estado del arte</i>	22
Objetivos específicos del estudio exploratorio	22
CAPÍTULO 3: UN MARCO TEÓRICO PRELIMINAR O UNOS HALLAZGOS TEÓRICOS ORIENTADORES	24
3.1. Los temas en el estudio de la identidad docente	24
3.2. Los enfoques teóricos de la identidad docente	28
3.3. Lo metodológico en el estudio de la identidad docente	29
CAPÍTULO 4: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	31
4.1. Enfoque de investigación	31
4.2. Fases de la investigación	31
Fase 1: <i>Balance de conocimiento</i>	32
Fase 2: <i>Exploración sobre la identidad de un grupo de docentes bogotanos.</i>	32
4.3. Tipo de investigación	32
4.4. Población	33
4.5. Instrumentos de recolección de información	34
4.6. Técnicas de análisis de la información recolectada	37
CAPÍTULO 5: PRINCIPALES HALLAZGOS DE LA FASE 1: ESTADO DEL ARTE	38
5.1. Descripción de la masa documental	38
5.2. Definición del concepto “identidad docente”	41
5.2.1 Implicaciones de la concepción de identidad	51
5.3. Tipos de identidad presentes en la documentación	53
CAPÍTULO 6: PRINCIPALES HALLAZGOS DE LA FASE 2: EXPLORACIÓN SOBRE LA IDENTIDAD DE UN GRUPO DE DOCENTES BOGOTANOS	61
6.1. Motivaciones para ser docente	61
6.2. Realización profesional	63
6.3. Elementos facilitadores de la labor docente	66

6.4. Principales obstáculos para el ejercicio docente	68
6.5. Percepción que tiene la sociedad del docente.....	72
6.6. Papel de la política pública en el ejercicio de la profesión docente.....	75
6.7. Contribuciones del sindicato de maestros a la construcción de identidad.....	77
6.8. Descripción que hacen los maestros del colectivo docente de Bogotá.....	78
CAPÍTULO 7: CONCLUSIONES	81
7.1. Conclusiones del estado del arte	81
7.2. Conclusiones de la descripción de la identidad de los maestros de Bogotá.....	85
CAPÍTULO 8: RECOMENDACIONES.....	90
CAPÍTULO 9: BIBLIOGRAFÍA.	96
9.1 Bibliografía general	96
9.2 Bibliografía del estado del arte	101

Lista de tablas

Tabla 1. Años de producción de la documentación _____	38
Tabla 2. País de origen de la documentación _____	39
Tabla 3. Tipo de documento _____	40
Tabla 4. Formas de definir la identidad _____	41
Tabla 5. Significados otorgados a identidad docente _____	42
Tabla 6. Características otorgadas a la identidad docente _____	48
Tabla 7. Construcción de la identidad docente _____	49
Tabla 8. Tipos de identidad docente _____	53

RESUMEN

Indagar acerca de la identidad docente en profesores del Distrito desde sus voces, y lo que refiere la literatura sobre el tema es una forma de reconocer y dar el valor a la labor docente, en especial, de encontrar la significación de lo que representan ellos para el campo de la educación en el País. Afirmar desde sus voces las diversas tensiones sobre el rol asignado, el impacto y participación de las políticas públicas en materia de educación, las dinámicas institucionales y relacionales en las que se desenvuelven, hace que este estudio tenga relevancia respecto de sus aportes a la educación básica primaria y secundaria en Bogotá.

El estudio consideró hacer un ejercicio de investigación documental, que permitiese establecer una relación entre lo Qué dice la literatura y qué dicen los maestros sobre la identidad docente; cuáles son sus elementos configuradores de la identidad docente y en qué forma impactan el ejercicio profesional en el momento actual. En este estudio participaron docentes cursaban estudios de maestría en la Universidad de La Sabana (Maestría en Pedagogía y Maestría en Educación).

Con los resultados del estudio se observa la relevancia problémica e investigativa que la identidad docente tiene en el campo de la educación, y en especial, para los profesores del Distrito.

ABSTRACT

Research about the teaching identity in District teachers from their own voices and concern literature about the theme, it is a way to recognize and provide the teaching value, specially, find the meaning that they have in the educational field in the country. To state from their voices different tensions over the assigned roll, the impact and the participation of the public politics related to education, the institutional dynamics and relationship in which are involved, it causes that this study have a relevance regarding to the contribution to elementary and secondary school in Bogotá.

With this study, I consider to do a documental research question, that allow stablish the relationship between. What literature and teachers say about teaching identity? Which are the configure elements of the teaching identity? And how can they impact the professional practice at

this moment? In this study were participating District teachers (Bogota, D.C) from different educational levels (starter, elementary school, secondary and high school), these teachers were pursue a magister at Universidad de La Sabana (Magister in Pedagogy and Magister in Education).

With the results of this document we conclude that the teaching identity has problematic and investigative relevance in the educational field, and it is a possible way to signify and sense relating to the teacher and his/her identity.

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de tesis se centra en la búsqueda de los referentes que definen la identidad del maestro de educación básica y media, pues se entiende que ser maestro comporta un ejercicio experiencial y de aprendizaje que permite formas particulares de comprometerse con la profesión docente y desarrollarla.

Si bien la elección de la carrera docente y la formación implicada son momentos clave en la ruta que permite adquirir herramientas de identificación con la profesión, la configuración de la identidad docente va más allá de estos momentos para ubicarse en una ruta biográfica, diferente para cada maestro y muy vinculada con su ser personal, familiar y social. Indagar por estos aspectos estructurantes de la identidad docente y su papel en el ejercicio mismo de la profesión es un reto para este estudio.

Se parte de considerar, entonces, que en la biografía de cada maestro está presente una construcción experiencial que lo lleva a constituir una manera particular de concebir y ejercer su profesión de maestro, de relacionarse con sus pares y con la sociedad, de hacer parte de un colectivo con el que avanza en la construcción de las principales definiciones y posturas que dan sentido a la profesión. En otras palabras, se entiende la identidad docente en una perspectiva histórica y social, que se dinamiza con la cultura y los vínculos de los maestros con ella, a medida que definen su recorrido por las ofertas y posibilidades que cuenta y por las que opta.

La identidad docente ha sido considerada un aspecto definitorio en el compromiso del maestro con su quehacer, en la calidad de la educación, en la manera como asume su rol en la

sociedad, de manera tal que tiende a ser la fuente de los problemas encontrados en estos aspectos. Así, se documenta la existencia de una crisis de la identidad del maestro que incide en la forma de hacerse tal y de llevar a cabo su ejercicio profesional. Esta crisis resulta del análisis de los cambios en el contexto social, en las instituciones sociales, en la educación que influyen directamente en la escuela y en las maneras en que se enfrentan los maestros a la formación de las nuevas generaciones que llegan a ella.

Si bien, fenómenos como la globalización, el desarrollo tecnológico, el avance en las comunicaciones y la apertura del mundo en el campo económico, social y cultural evidencian profundas transformaciones en las maneras de habitar el mundo, se requiere más claridad sobre el impacto en la educación y la escuela y la manera como allí se resignifican las concepciones, relaciones y dinámicas, a propósito de la identidad del maestro y su papel en la forma de ser y hacerse maestro en el día a día de la profesión.

Es innegable el papel que el maestro ejerce en la sociedad como mediador de la cultura que se quiere legar a las nuevas generaciones y de las dificultades que enfrenta a medida que la sociedad se complejiza con fenómenos como los expuestos, pues la educación como institución de la sociedad, y la escuela como espacio en el que se materializa la acción de esa institución se ven afectadas por lo que pasa en la sociedad y hacen de la labor docente una tarea con distintas posibilidades y retos.

Si la escuela es, actualmente, más diversa, heterogénea y compleja desde el punto de vista social y cultural, interesa conocer qué dice la literatura sobre el ejercicio de la profesión y los

referentes que les permiten identificarse con ella, expresando su manera de ser maestro en el discurso teórico y práctico.

Para desarrollar el estudio se establecen preguntas de trabajo: ¿Qué dice la literatura y qué dicen los maestros sobre la identidad docente?, ¿cuáles son sus elementos configuradores?, y ¿en qué forma impactan el ejercicio profesional en el momento actual?

La pregunta por lo que dice la literatura lleva a la elaboración de un estado del arte que, a diferencia del estado del arte propio de toda investigación, aquí se propone como un ejercicio de investigación documental con un subproducto propio: un balance de conocimiento que permite ahondar en los documentos, con preguntas que los enriquecen y que aportan nuevo conocimiento.

La pregunta por lo que dicen los maestros se apoya en el ejercicio documental, que sustenta las preguntas o cuestiones que se convierten en un ejercicio de exploración, sobre sus principales referentes de la identidad docente, actualmente.

Este estudio hace parte de un trabajo más amplio desarrollado en la Facultad de Educación de la Universidad de La Sabana, aportando a él los elementos básicos para ahondar en los aspectos fundantes de la identidad actual del docente y sus formas de constituirse en el ciclo biográfico de los maestros.

A continuación, se plantea, en primer lugar, el problema de investigación y el sustento que conduce a mostrar el origen del interés por el tema, la importancia y necesidad de desarrollarlo y el alcance. Enseguida se incluye el capítulo de metodología que aclara la postura del investigador

y los caminos recorridos para alcanzar sus propósitos de conocimiento. En tercer lugar, se presenta el estado del arte que resulta del proceso investigativo realizado y que se constituye en una descripción de la masa documental y en un referente teórico de los lugares emergentes de análisis de la misma, a propósito de la identidad docente. En este caso, es un marco teórico construido con los recursos de la investigación documental. Enseguida se muestran los resultados de la experiencia exploratoria de indagación a los maestros del Distrito Capital que respondieron al llamado de participar en el proyecto. Finalmente, la tesis se cierra con un capítulo de conclusiones y recomendaciones.

CAPÍTULO 2: EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN, SU SUSTENTO Y HORIZONTE

Una exploración inicial sobre el conocimiento existente acerca de la identidad del maestro conduce a plantear que es un asunto complejo, por la cantidad de temas a los que aparece asociado y la historicidad que contiene.

En primer lugar, la docencia, en cuanto a su naturaleza, características y evolución está directamente vinculada con la identidad del maestro (Ramírez, 2006). Esto implica afirmar que los modos de ejercer la profesión docente están acompañados de un proceso identitario, que permite al docente formas particulares de desarrollar ese ejercicio. Así, la formación inicial y permanente, la inserción profesional (docentes noveles) (Provencher y Gervais, 2010; Alen et al., 2013) y el ejercicio de la profesión a lo largo de los años, son espacios que contribuyen a la conformación intencional o no de la identidad y ocupan un lugar importante en la discusión sobre el tema. Es por ello que López (2012) y Elías (2011) afirman que no portan la misma identidad aquellos maestros formados disciplinariamente y aquellos formados en un énfasis pedagógico.

En segundo lugar, pueden encontrarse que los significados de ser maestro en la geografía nacional varían conforme, a los contextos socioeconómicos en que habitan y se desarrollan profesionalmente los maestros, las culturas particulares que portan y a las que se enfrentan proporcionan un desarrollo del ejercicio profesional, ligado a ser maestro en un tiempo histórico, que da paso a claves y símbolos también diferenciados con respecto a la profesión y al sentido que imprime ser maestro.

En tercer lugar, los cambios en las políticas educativas, las exigencias del contexto, la comunidad y los actores educativos, más las maneras particulares en que los maestros apropian y

ponen en marcha las políticas y dan respuesta a las demandas, hacen de la identidad una constante de cambio y de amplia variabilidad que repercuten en las distintas maneras de concebir y ejercer la profesión docente y de construir su identidad. El centramiento en la calidad educativa, los cambios en su concepción y formas de dar cuenta de ella están a la base de la construcción de la identidad del maestro (Bernal, 2013).

Cuarto, el tiempo aporta una coordenada fundamental en la definición de la identidad del maestro, pues no a lo largo de su trayectoria de vida encuentra distintas maneras de asumir el querer ser docente y el ser docente. A lo largo de su vida, aparecen referentes materiales y simbólicos que dan sentido de manera diversa al significado de ser docente y van reconstruyendo su identidad. Para decirlo en términos de Ramírez (2006). La principal característica de la identidad docente es su historicidad, pues acompañada como está de la reconstrucción socio-histórica de la profesión, va tomando forma de acuerdo con el momento histórico de vida del maestro y de los procesos sociales que inciden en el *habitus* del maestro (Romero, 1999).

De lo dicho es posible derivar una asociación de la identidad con prácticamente todos los aspectos que comprometen la vida educativa de un país, añadidas aquellas dimensiones sociales y culturales que forman parte de las influencias en las decisiones de los individuos al tratarse de la elección de un futuro personal y profesional. No obstante, interesa mostrar la dirección en que se ejercen esas influencias y poder caracterizarlas como definitorias en la construcción de la identidad docente. Más aún cuando se atribuye a la crisis de la identidad del maestro, muchas de las problemáticas de la educación contemporánea.

Esta crisis de identidad está reseñada en la literatura en términos de: “cuerpo docente sin fe pedagógica” o “cuerpo sin alma” (Bolívar, 2006), “crisis del proyecto modernizador de la escuela (Dubet, 2007), consecuencia de la misma modernidad (Bolívar, 2009), baja valoración social de la profesión (Vaillant, 2007), afectaciones de la globalización en las vidas de los individuos y en las vidas profesionales de los docentes (Bolívar, 2009), desplazamiento de la enseñanza al aprendizaje y, despojo del docente de la toma de decisiones sobre su objeto pedagógico de trabajo (Martínez Boom, 2000). Para concluir, la crisis se genera a partir de cambios en la sociedad y en las condiciones organizacionales del trabajo docente (Tenti, 2007).

Es precisamente en este escenario que interesa indagar por la identidad del docente en los tiempos contemporáneos.

2.1. La pregunta de investigación

Del seno de la situación problemática que se acaba de plantear surge la siguiente pregunta de investigación:

¿Cuáles son los elementos configuradores de la identidad del docente, según la literatura académica del año 2000 al 2015 y éstos de qué manera se constituyen en fundamento de la identidad docente de un grupo de maestros, en los distintos niveles del sistema educativo (inicial, básica primaria y secundaria y media) del Distrito Capital?

Para resolver el anterior interrogante, se propone la respuesta a dos preguntas que implican, a su vez, dos abordajes metodológicos distintos:

- ¿Qué dice la literatura acerca de las dimensiones o componentes de la identidad del maestro?

Esta pregunta deriva en un estado del arte que recopila la documentación sobre identidad docente producida entre 2000 y 2015 para responder con ella por estos elementos configuradores de la identidad. Como en todo estado del arte la respuesta está acompañada por los hallazgos propios a la caracterización de la masa documental y a las definiciones básicas de identidad (qué es, cómo se tipifica, de qué identidades se habla).

- ¿Qué dicen los maestros del Distrito Capital acerca del sentido que para ellos tiene la identidad y los aspectos a los cuales la asocian?

Esta pregunta, por su parte, hace parte de una exploración descriptiva a un grupo de maestros del Distrito Capital que conduzca, posteriormente (en un estudio mayor del que éste proyecto hace parte) a profundizar acerca de la incidencia de las relaciones existentes entre la identidad y la manera como se ejerce la profesión docente en el momento actual, teniendo en cuenta las dimensiones configuradoras de esa identidad.

2.2. Justificación del estudio

En el estudio se enfatiza: la identidad docente, su configuración y como ella es un campo de estudio para diversos investigadores. En tal sentido, indagar por la configuración de la identidad docente en profesores del Distrito, expone desde la revisión de literatura, el aporte del estudio a la profesión docente.

Un estudio sobre la identidad del maestro resulta de interés porque implica definir aquello que hace del maestro un profesional distinto a cualquier otro, pues de una manera “relativamente

estable” permite identificarlo dentro de una comunidad académica y científica con rasgos reconocibles y diferenciables. Se afirma que es relativamente estable porque la identidad se tiende a entender como aquellos aspectos que, por perdurar en el tiempo, permiten ese reconocimiento.

No obstante, ya se ha hablado del carácter dinámico, histórico y cambiante de la identidad de manera que lo estable podría aplicarse a momentos vitales o espacios de tiempo durante los cuales los referentes de ser maestro se tornan visiblemente significativos y se constituyen en definitivos para entender la profesión y ejercerla. Por este carácter cambiante de la identidad una investigación sobre ella y su construcción tiene sentido pues invita a renovar los patrones que han servido de medida para la misma.

Adicionalmente, hablar de la identidad del docente implica entender que a ella subyace el sentido que el docente otorga a su profesión en relación con todos aquellos factores que la implican: la sociedad y sus demandas educativas, la formación, el grupo de pares y las políticas públicas en educación. De esta forma, hacerse docente es construir un particular y significativo modo de ver, entender y ejercer la profesión, de acuerdo con distintos aspectos configuradores de la misma: momento histórico, disciplina, recorrido biográfico, para mencionar algunos.

Dicho de esta manera, se hace importante construir conocimiento sobre la identidad docente pues permite entender quién es, por qué hace lo que hace, cómo se implica personalmente en su tarea, cuáles son sus creencias y valoraciones sobre educar y, en consecuencia, cómo contribuye a la tarea educar a las nuevas generaciones. De esta forma, la formación del docente y su inserción

y práctica profesional pueden orientarse en forma relevante y pertinente a la manera como se configura este profesional de la educación.

Por su parte, el sistema educativo tiene una amplia variabilidad que requiere entenderse de manera más comprensiva y holística para hacer de las políticas públicas un espacio de movilización de acciones de cambio que conduzcan a contar con una sociedad más educada. Esa variabilidad puede expresarse inicialmente en: niveles educativos, saberes académicos, culturas escolares, contextos, grupos poblacionales y momentos del ciclo vital de los estudiantes. Para esta gama tan amplia y diversa de aspectos que cruzan la educación, aplicaría un conocimiento y comprensión de la identidad del docente pues permitiría conocer el modo distinto o no en que encuentran sentido a su práctica laboral, aprenden a ejercerla y se ocupan de su renovación cotidiana.

Al estudiar la construcción de la identidad docente se pone de presente el momento histórico que vive una sociedad en su apuesta educativa y las tensiones y armonizaciones presentes entre los distintos actores que intervienen y sus expectativas sobre lo educativo. Significa que la identidad del docente es una especie de “analizador”, pues convocar el sentido que el docente otorga a su profesión, habla, a su vez, de la educación en una sociedad, en un momento determinado, con unas orientaciones, recursos y contradicciones específicos.

Es importante estudiar en este momento la construcción de la identidad del maestro pues contribuye a esclarecer los cambios que se hacen presente en una escuela cuestionada por su falta de pertinencia, la violencia cotidiana, los bajos logros de los estudiantes y la desactualización con respecto a lo que la sociedad necesita. Según Dubet (2007) la escuela contemporánea está anclada

en principios de la modernidad que privilegian aún la concepción homogénea y el sentido tradicional, para una sociedad que alberga diversidad y está en constante cambio.

Por último, no se puede olvidar el carácter dinámico, relacional y dialógico de la construcción de la identidad del docente, de manera tal que se desenvuelve siempre en relación a un “otro” a través del cual y con el cual se van dando procesos de negociación en el curso de las interacciones cotidianas (Marcus, 2011, p.108). En otras palabras, la identidad del docente es una construcción grupal que compromete al grupo de maestros, no es un resultado aislado de trayectorias individuales, sino la intersección de las trayectorias individuales que se plantean en un horizonte de sentido de una profesión con historia, marcas, símbolos, ajustes y desajustes que hacen de lo que se es hoy, un momento de un presente continuo.

Esta expresión de lo colectivo en la construcción profesional del maestro conduce a considerar el valor de un estudio como este que puede aportar a entender el lugar de las reivindicaciones y logros del grupo de maestros, su sentimiento de frustración o satisfacción al final de su carrera, sus búsquedas incesantes por un mejor aprendizaje de sus estudiantes. En consecuencia, se reconoce diversidad de estudios sobre identidad docente. Sin embargo, con profesores del Distrito solo se identifica el trabajo de Jiménez (2013).

Se espera que los hallazgos den lugar a más preguntas, a otros estudios, a un enriquecimiento del conocimiento existente para, no sólo develar qué tan compleja es la construcción de la identidad del maestro sino para orientar acciones relevantes sobre su desarrollo profesional que incidan en la mejora del sistema educativo en su conjunto. Visualizar este desarrollo en términos de la decisión para elegir la carrera, la formación, la inserción como novel,

el desarrollo en distintos momentos de su vida personal y profesional es muy importante para contribuir a resolver las urgencias de un sistema educativo en materia de formación profesional de los jóvenes y de la formación de maestros en las Facultades de Educación.

En términos de existencia de estudios sobre el tema se evidenciará en el estado del arte la ausencia de la preocupación por la identidad docente en los últimos años, lo que justifica aun más su realización.

2.3. Objetivos General

A partir de la realización de un balance de conocimiento (estado del arte) de la investigación realizada en los últimos 16 años sobre las dimensiones o componentes de la construcción de la identidad del docente, y la participación voluntaria de docentes del Distrito que cursaban formación post gradual en la Universidad de la Sabana. Este estudio define como objetivo: Indagar en un grupo de docentes del Distrito lo que asignan a su identidad como docentes, través de sus voces y lo que refiere la literatura sobre identidad docente.

Como primer objetivo que se deriva del anterior y que corresponde a la elaboración del estado del arte se propone:

Comprender la identidad docente (su naturaleza y sentido), su proceso de construcción y los referentes a los que está asociado según la documentación recensada entre 2000 y 2015.

El segundo objetivo que deriva del general es el siguiente:

Describir los aspectos vinculantes a la configuración de la identidad docente en un grupo de docentes del Distrito Capital.

Sobre los resultados de dichos objetivos se propone un planteamiento dual que se observan en los propósitos del estado del arte y las voces de los docentes.

2.4 Objetivos específicos del estado del arte

Describir las tendencias encontradas en la documentación analizada teniendo en cuenta los siguientes descriptores básicos y sus combinaciones de: Identidad docente; Formación de la identidad; Concepción o definición de identidad docente; Formación docente. Posteriormente su organización por: año, país, tipo de documento, autores, dimensiones, tipos de identidad, metodologías de estudio, definiciones.

- a. Consolidar las concepciones encontradas en la documentación sobre el concepto de identidad docente y su vínculo con la construcción de esa identidad.
- b. Diferenciar los tipos de identidad encontrados como tendencia en la documentación analizada.
- c. Realizar un balance de conocimiento sobre la manera en que se ha postulado la construcción de la identidad profesional del docente.

Objetivos específicos del estudio exploratorio

En consecuencia, se propone el estudio exploratorio para recabar las voces de los docentes que den alcance a los objetivos propuestos:

- a. Describir los conceptos asociados a la construcción de la identidad docente en un grupo de maestros bogotanos.
- b. Relacionar estos conceptos con la trayectoria profesional de los maestros para establecer hipótesis que permitan ser indagadas.
- c. Aportar una ruta de acción al proyecto de identidad docente que se realiza en la Facultad de Educación.

CAPÍTULO 3: UN MARCO TEÓRICO PRELIMINAR O UNOS HALLAZGOS TEÓRICOS ORIENTADORES

En este apartado se habla de un marco teórico preliminar porque plantea más unos hallazgos que orientan la elaboración del estado del arte y que surgen de una lectura básica sobre el tema. Hay coincidencia con Ávalos y Sevilla (2010) quienes plantean que el asunto de la identidad docente ha sido bastante investigado por lo cual se encuentra una copiosa masa documental desde distintos lugares temáticos, teóricos y metodológicos.

3.1. Los temas en el estudio de la identidad docente

Un primer tema que emerge al analizar los trabajos teóricos sobre la identidad del docente es el de la profesión del maestro. El término profesión ha sido criticado y debatido de la misma manera que lo ha sido el de profesional. El reparo proviene fundamentalmente de aquellos autores que lo consideran reciente y angloamericano y asociado a la idea de experticia docente y control ocupacional de los miembros de la profesión (Vezub, 2005) Otros autores lo entienden como una construcción histórica, cambiante, sobre profesiones de prestigio, cuyos miembros se identifican por su estatus educativo con rasgos institucionales e ideológicos especiales (Cabrera, 2015).

Sarramona (1995) propone seis características definitorias de la profesionalidad, en las sociedades desarrolladas las siguientes: Delimitación de un ámbito específico de actuación, preparación técnica y científica para resolver los problemas propios de ese ámbito, compromiso de actualización y perfeccionamiento de los conocimientos y habilidades que le son propios, ciertos derechos sociales como individuo y como colectivo profesional, autonomía en la actuación y compromiso deontológico con la práctica docente. La ausencia de un código

deontológico asumido por el colectivo de maestros (sus organizaciones y asociaciones) y la precaria autonomía en su ejercicio docente impiden hablar de la docencia como una profesión en el sentido planteado por Sarramona.

Para dirimir este debate emerge el concepto de semiprofesión y desprofesionalización docente. El primero, se debe a Lieberman (citado por Ghilardi, 1993). Al no cumplir la docencia con los rasgos definidos para una profesión. El segundo, acuñado por Apple (1986) para indicar la escasa o nula participación que tiene el maestro en la actividad que realiza (currículo, metas, fines...).

Por otra vía, se plantea la discusión que opone profesión y oficio a propósito de la enseñanza. En tanto oficio la actividad del maestro escapa a la lógica racionalizadora y científica dado que su trabajo se caracteriza por vínculos afectivos que se generan en el entramado de la vida cotidiana de las escuelas, en articulación con la comunidad, la sociedad y el Estado y no se limitan a la transmisión de conocimientos.

Por su parte, la idea de oficio se propone recuperar el sentido práctico de la tarea docente, su sentido artesanal, productivo y creativo, cualidades con las que el maestro pone en juego sus recursos y saberes para enfrentar las complejas situaciones del aula (Vezub, 2005).

Esta idea inspira un sentido distinto de comprender la profesionalidad del maestro puesto en escena por Schön (1998). Para él, el docente es un profesional de la educación en la medida en que es reflexivo sobre su práctica, aprende de ella y en ella. La formación de su juicio práctico le permite al docente preguntarse por su acción, aprender de lo que sabe y hace, en contextos

situados y a lo largo de su ejercicio docente, en interacción e intercambio crítico y dialogal con sus pares. En palabras de Bourdieu:

no existe otra manera de adquirir los principios fundamentales de una práctica -incluyendo la práctica científica- como no sea practicándola con la ayuda de algún guía o entrenador, quien asegure y tranquilice, quien dé el ejemplo y corrija enunciando en la situación, preceptos directamente aplicables al caso particular (1995, p.63).

De Tezanos, adhiere a la idea del oficio del maestro acudiendo a Aristóteles para señalar que “La comprensión de la *techné* aristotélica como un arte reclama de la condición artesanal de la profesión, en cuanto a que los aprendizajes para su ejercicio están enraizados en las causas del hacer, que le dan un carácter universal” (2012, p.68).

Por su parte, el arte, la artesanía y la *techné* no son distantes a las profesiones, como lo enuncia De Tezanos (2012):

La idea de saber encuentra su origen más lejano en los enunciados aristotélicos que inician las argumentaciones acerca de la metafísica. Allí se establecen algunas diferenciaciones que son relevantes para una mayor claridad y comprensión del significado que adquiere el saber y, fundamentalmente, la conexión posible con la idea de arte, de artesanía, vinculada genéricamente al origen de las profesiones. Aristóteles elabora una distinción fundacional, estableciendo una relación entre experiencia y *technè* (p. 68).

De esta manera, hablar del maestro profesional y de su profesionalización es posible y va más allá de la racionalidad instrumental que se le atribuye.

Un segundo tema, a la raíz del asunto de la identidad docente es el de la enseñanza y el aprendizaje. El primer planteamiento que aparece en algunos autores es que si bien el acto

educativo se compone de enseñar y aprender estos dos no son simultáneos, ni necesariamente todo lo que se aprende es enseñado, o todo lo enseñado se aprende. Esta postura no tiene discusión, si se analiza el acto educativo, los actores, los procesos comprometidos y la manera como ambos entran en interacción.

Tampoco genera discusión hablar de la enseñanza como el oficio de maestro. Por tanto, la práctica de la enseñanza o práctica pedagógica ocurre en contextos históricos, sociales y culturales concretos. La discusión se inicia con las implicaciones de este planteamiento para la pedagogía, en cuanto se diferencian aprender y conocer y se invita al maestro a ser consciente de esta diferencia cuando orienta su acción educativa y pedagógica en el aula de clase. Sólo la pedagogía puede dar cuenta del trabajo del maestro en el aula, de lo que en ella acontece, de lo que sucede con la relación maestro-alumno a propósito de la enseñanza. Esta postura se vincula, entonces, con la comprensión del oficio del maestro en la tradición artesanal, como ya se dijo, en la que el maestro día a día renueva su acción, porque ella responde al acontecer cotidiano, inmediato y presente en el momento mismo de la enseñanza.

Derivado de lo anterior puede postularse que la construcción de saber pedagógico sobre esos acontecimientos del aula, que se suceden día tras día, pasa por la reflexión sobre lo hecho: qué cuándo, cómo, para qué, en qué sentido.... El maestro a través de su práctica actualiza su saber, vuelve a poner en acción (De Tezanos, s.f.).

Un tema final asociado a la identidad docente es enunciado por Sarramona, Noguera & Vera (1998) los periodos o etapas del desarrollo profesional del docente: formación inicial, iniciación en la profesión, formación en ejercicio. La formación inicial siempre será insuficiente, en el

tiempo en que se hace y con la obsolescencia rápida del conocimiento, para darles a los maestros la capacitación en todos los aspectos que va a necesitar a lo largo de su carrera. La profesión docente es, en sí misma un proceso de formación continua y, en este sentido se entiende el desarrollo profesional del maestro.

La inserción profesional o iniciación en la enseñanza se caracteriza por el paso de la universidad a la institución escolar, de alumno a profesor, de la teoría a la práctica. La transición implica ajustes, dilemas y contradicciones entre la idea que se había hecho de la profesión y lo que encuentra en su práctica, que en la literatura alemana e inglesa recibe los nombres de “Shock de la realidad”, “Shock de la transición” y “Shock de la praxis”. (Sarramona et al, 1998).

La formación en ejercicio se acompaña de un proceso de asentamiento del docente, caracterizado por la consolidación de hábitos y actitudes más estables que orientarán su ejercicio profesional.

En esta trayectoria presentada, el maestro configura su identidad.

3.2. Los enfoques teóricos de la identidad docente

Cabrera (2015) encuentra dos enfoques bien diferenciados en el estudio de la identidad: el esencialista o trascendental y el socio-construccionista o inmanentista. El primero, considera que el individuo está provisto de una esencia interna, central, fija, que permanece en el tiempo. El segundo, entiende la identidad como una categoría socialmente construida, histórica y culturalmente contextualizada. Su inspiración en el post estructuralismo explica su centramiento en los significados construidos en contextos y comunidades específicas.

Bolívar (2009) y (Serrano, 2013) refieren tres hipótesis que permiten comprender formas de abordaje y orientaciones teóricas distintas de la construcción de la identidad profesional de los docentes. La primera atribuye el origen de la identidad a la socialización profesional a lo largo de la cual los profesores y profesoras se apropian activamente de las normas, reglas y valores profesionales propios del grupo. La segunda alude a una construcción singular, propia de cada docente, ligada a su historia personal y a las múltiples pertenencias que arrastra consigo (sociales, familiares, escolares y profesionales). Y la tercera es un proceso relacional (Serrano, 2013).

En la literatura también se reporta la comprensión de la identidad profesional docente a través de la teoría de los ciclos de vida, en este caso a través de los ciclos de vida profesional, integrados a la vida y carrera del docente (Torres, 2005).

Por su parte, los enfoques actuales en torno a la identidad profesional del profesor reclaman la adopción de perspectivas más centradas en lo cotidiano, en las que la identidad aparece como un concepto relacional y fluido, en tanto emerge en la relación con otros y se construye narrativamente, afectado por las experiencias, los elementos que se consideran más determinantes de la postura frente al mundo (edad, género, etnia, origen social, etc.) y las condiciones asociadas a la práctica (Bernal, 2013). Así, se considera que el concepto de identidad permite múltiples abordajes, dependiendo del enfoque teórico elegido (Freytes, 2001).

3.3. Lo metodológico en el estudio de la identidad docente

La identidad se estudia desde el punto de vista cuantitativo y cualitativo. Desde la perspectiva cuantitativa se evidencian los rasgos característicos del docente y las relaciones entre ellos para configurar un perfil que dé cuenta de la identidad colectiva del cuerpo de maestros, a

partir de encuestas y cuestionarios (Pontes, Ariza & Del Rey, 2010). En el horizonte cualitativo interesa la construcción subjetiva de la identidad a partir de las experiencias y voces de los docentes. En este sentido, las biografías son un importante recurso al que se acude para trabajar la identidad del docente así como la reconstrucción de las trayectorias profesionales de los docentes (Ojeda, 2008; Bolívar, Fernández & Molina, 2005), a partir de procedimientos biográficos sustentados en el discurso oral (narrativas, relatos de vida y entrevistas) donde el docente explicita un conjunto de acciones y pensamientos propios ocurridos en episodios de su vida personal y profesional pasada y presente (Bolívar et al. 2005; Balderas, 2014). El estudio de caso colectivo o estudio de caso múltiple, basado en entrevistas individuales y grupos de discusión es otro recurso metodológico que se encuentra para documentar la forma como el docente construye su identidad profesional (Bolívar et al. 2005).

CAPÍTULO 4: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

En este capítulo se presenta el enfoque de investigación que iluminó las comprensiones del estudio, el tipo de estudio, la definición de fases del estudio, la selección de la muestra, la elaboración de instrumentos. Con lo cual, el trabajo de recolección, análisis e interpretación de datos permiten el logro de los objetivos del presente estudio.

4.1. Enfoque de investigación

El enfoque de investigación, que responde en forma adecuada a la pregunta y los objetivos del estudio, es cualitativo, que en perspectiva de Hernández, Fernández y Baptista:

El enfoque se basa en métodos de recolección de datos no estandarizados ni completamente predeterminados. No se efectúa una medición numérica, por lo cual el análisis no es estadístico. La recolección de los datos consiste en obtener las perspectivas y puntos de vista de los participantes (sus emociones, prioridades, experiencias, significados y otros aspectos subjetivos) (2010, p. 9)

En consecuencia, este estudio cualitativo como refiere Cerda (2011) “centra el análisis en la descripción de los fenómenos observados” (p.117). El enfoque es pertinente, toda vez que, para el estudio se ajusta a investigaciones que particulariza sus resultados. Corbetta indica que la investigación cualitativa, en “el diseño no tiene una estructura fija, es abierto, de modo que permita captar lo imprevisto, y puede cambiar en el curso del proceso” (2007, p. 47). El estudio, desarrolla los elementos principales de la investigación cualitativa y para ello, el trabajo por fases consiste en:

4.2. Fases de la investigación

El estudio se desarrolla en dos fases:

Fase 1: *Balance de conocimiento.* Recensión de documentos, levantamiento de información en fichas documentales, síntesis categoriales y análisis de lo recopilado para determinar los aportes de la investigación a la construcción del concepto de identidad y a los componentes que permiten configurarla.

Fase 2: *Exploración sobre la identidad de un grupo de docentes bogotanos.* A partir de la revisión documental se elabora un formulario en línea, con cuya información se construyen relaciones y conocimiento sometido a prueba estadística y se establece la influencia de la institución educativa en la configuración de la identidad del docente.

4.3. Tipo de investigación

Para la Fase 1, se elabora el estado del arte, interesa destacar la interpretación y la comprensión como lugares de expresión del investigador que intenta leer lo producido por otros a la luz de sus preguntas y no necesariamente apegado a los intereses con que los autores escribieron sus textos. En tal sentido, se decanta por establecer un marco referencial a luz de la Investigación Documental (ID), sobre la cual Uribe (2013) señala que:

Es una estrategia que sirve un propósito definido; la construcción de nuevo conocimiento. Por lo tanto hace parte de procesos de investigación más amplios y obedece a los objetivos, el diseño y necesidades de la investigación (...) Es una técnica que consiste en revisar qué se ha escrito y publicado sobre el tema o área de investigación, como se ha tratado o ha sido abordado científicamente, en qué estado de desarrollo se encuentra y cuáles son las tendencias o mega tendencias que lo determinan. Involucra muchas acciones, decisiones, saberes, estrategias y recursos, pero esencialmente una labor interpretativa (p.198).

Esta perspectiva cualitativa permite desentrañar de los documentos la diversidad de perspectivas planteadas y entender que todas contribuyen a configurar la identidad del docente.

En este sentido el documento plantea el lugar de enunciación de lo investigado, y el investigador como intérprete, responde sus preguntas.

La Fase 2, plantea describir los puntos de vista de los maestros bogotanos, indagando por aquellos aspectos que resultaron relevantes en el balance de conocimiento.

4.4. Población

En la Fase 1 se contó con 158 documentos que fueron leídos, resumidos y sometidos a análisis. Los documentos se buscaron en las bases de datos de revistas científicas. Los criterios de búsqueda: pertenecieran a países Iberoamericanos y, por consiguiente, de habla hispana. Se accedió a ellos con los siguientes descriptores y sus combinaciones:

- Identidad docente
- Formación de la identidad
- Concepción o definición de identidad docente
- Formación docente

Cada documento debía tener en el título o entre sus descriptores el término identidad docente o contar con una dedicación importante del texto al desarrollo de la identidad. Adicionalmente, su organización se estableció por años, países, tipos de documentos, dimensiones, metodologías, definiciones.

En la Fase 2 se trabajó con docentes del Distrito Capital que en el momento cursaban las distintas maestrías ofrecidas por la Facultad de Educación de la Universidad de La Sabana y que libremente participaron en el estudio. Se levantó un registro de sus características más relevantes

(edad, tiempo de servicio, nivel en que trabaja, sexo, asignaturas que enseña, localidad en la que labora) con el fin de contar con un marco demográfico de la población participante.

Las respuestas consignadas por veintidós (22) docentes, permiten definir que sus principales características son las siguientes: se encuentran entre los 27 y 48 años, pertenecen a 10 localidades de las 20 que tiene la ciudad, son licenciados en educación (18 de 22) y de los 18, la mitad (09) cuenta con especialización. Los 4 docentes que no son licenciados, son profesionales y uno (1) de ellos realizó especialización.

Los veintidós (22) docentes se desempeñan en diversas áreas del conocimiento escolar y diferentes niveles de enseñanza. Así por ejemplo, la distribución corresponde a: Ciencias Sociales y Humanas cinco (5), en Matemáticas tres (3), en Biología y Química dos (2), en Tecnología e Informática dos (2), mientras que en Educación Física, Música, en el Programa 40 x 40¹ y en coordinación, su distribución corresponde a un solo docente. En cuanto a los niveles del sistema educativo, dieciséis (16) docentes son de básica secundaria y media, como se desprende de la anterior información y los seis (6) restantes son de preescolar (4) y de básica primaria (2).

4.5. Instrumentos de recolección de información

El instrumento de recolección de información usado para la Fase 1 fue una ficha descriptiva de lectura que a manera de resumen condensaba la información encontrada en los documentos que respondía a las preguntas de lectura formuladas.

¹ Programa de extensión de la jornada escolar en las distintas instituciones educativas del Distrito Capital.

Los descriptores bajo los cuales se consignó la información de cada documento fueron los siguientes:

- Título
- Autor
- Publicación: Lugar, editorial o unidad patrocinante
- Año
- Tipo de documento: Libro, artículo de revista, capítulo, informe de investigación
- Concepto de identidad
- Construcción de la identidad
- Tipos de identidad

En la Fase 2 se aplicó un formulario tipo encuesta a veintidós (22) docentes del Distrito Capital, vía internet, se elaboró con base en lo aportado por los hallazgos del estado del arte en cuanto a los determinantes o dimensiones de la identidad de los docentes del Distrito (Bogotá, D.C.). El formulario se elaboró con base en las siguientes categorías previas.

1. Identificación básica de los maestros

- a. Docente o directivo docente
- b. Edad
- c. Sexo
- d. Localidad

2. Formación o carrera docente

- a. Área de formación disciplinar (disciplinas)
- b. Tipo de formación (normalista, licenciado, profesional, formación avanzada, especialización, maestría, doctorado)
- c. Años de formación

3. Desempeño docente

- a. Nivel educativo
- b. Grado
- c. Áreas

4. Escalafón docente

- a. Grado en el 2277
 - b. Grado en el 1278
5. Años de experiencia docente
- a. Total
 - b. En instituciones privadas
 - c. En instituciones oficiales
6. Dimensión personal de la identidad: alude a las características biográficas de los individuos que han afectado la toma de decisiones de ser docente
- Por qué y cómo llegó a la profesión desde el punto de vista personal
7. Dimensión profesional: alude a los aspectos relacionados con la formación profesional, la práctica pedagógica, el saber disciplinar y el sistema de relaciones profesionales
- a. Aspectos relacionados con la formación profesional (pregrado y posgrados) que lo han definido como docente.
 - b. Aspectos de la práctica pedagógica (todo lo que se hace en el aula, incluida la relación con los estudiantes) que lo han definido como docente.
 - c. Aspectos de la pertenencia al colectivo de maestros (sindicatos, relaciones, redes, relación entre pares) que lo han definido como docente.
 - d. ¿Qué papel juega el saber pedagógico en su construcción como docente?
8. Dimensión socio-cultural: alude a aspectos macro relacionados con la sociedad
- ¿Qué papel juega la sociedad en su definición como docente?
9. Dimensión política: alude al campo de reivindicación y lugar de voz colectiva del docente
- ¿Qué papel juegan las políticas educativas e su definición como docente?

4.6. Técnicas de análisis de la información recolectada

Fase 1: A partir de la información consignada en la ficha descriptiva se construyeron escritos acerca de hipótesis o relaciones que permitían la comprensión del fenómeno de la identidad docente, a través de memorandos, los cuales se definen como “registros escritos del análisis, que pueden variar en tipo y forma” (Strauss y Corbín. 2002, p. 236). Sobre los memorandos, se elaboraron para ser sometidos a discusión en el grupo de trabajo. Posteriormente, se establecieron los principales hallazgos a ser presentados en este documento.

Fase 2: Para el análisis de la información recolectada se elaboraron categorías de análisis que resumen la información aportada por los docentes, de manera que contribuyeron a proponer argumentos sobre cómo se construye la identidad del docente en el Distrito Capital, y a partir de ahí permitieron elaborar construcciones teóricas hipotéticas que aportaron al conocimiento sobre el tema.

CAPÍTULO 5: PRINCIPALES HALLAZGOS DE LA FASE 1: ESTADO DEL ARTE

En este apartado se responderán las preguntas sobre el balance de conocimiento de los 158 documentos recensados. El orden de exposición es el siguiente: Descripción de la masa documental, la cual de forma sistemática expone a través de tablas, la organización de los documentos, en primera instancia, se presenta por periodos de tiempo de cinco (5) años; luego, países de origen; seguido de tipos de documentos; formas de definir la identidad; significados otorgados a la identidad docente; Características otorgadas a la identidad docente; Construcción de la identidad docente; por último, tipos de identidad docente.

En total son ocho (8) tablas, cada tabla señala un total de textos según la estructura organizativa, se reúnen conforme al análisis de los documentos trabajados por características, cada documento, tiene un código numérico asignado, el cual dentro de los análisis del capítulo se referencia el código del documento, asimismo, dicho código se correlaciona en la bibliografía del estado del arte.

5.1. Descripción de la masa documental

De acuerdo con el año de producción de la documentación, los resultados se muestran en la Tabla No.1, en una escala de intervalo de cinco (5) años desde el 2000 hasta el 2015.

Tabla 1. Años de producción de la documentación

Año	Número de resumen	Total
2000-2004	003- 038- 048- 057- 070- 081- 083- 086- 089- 099- 112- 129- 136- 155- 157	15
2005-2009	004- 014- 015- 016- 020- 021- 022- 023- 024- 025- 026- 031- 032- 034- 039- 040- 041- 044- 046- 050- 054- 056- 060- 063- 067- 068- 074- 076- 079- 080- 087- 094- 095- 096- 097- 098- 100- 101- 102- 103- 104- 106- 108- 115- 116- 118- 124- 130- 132-133- 134- 135- 138- 140- 142- 147- 152- 153- 154- 156	60

2010-2014	002- 005- 006- 007- 008- 009- 010- 011- 012- 013- 017-018- 019- 027- 030- 033- 035- 036- 037- 042- 043- 045- 049- 051- 052- 053- 055- 058- 059- 061- 064- 065- 066- 069- 072- 075- 077- 078- 084- 085- 088- 090- 091- 092- 093- 105- 107- 109- 110- 111- 113- 114- 117- 119- 121- 122- 123- 125- 126- 127- 128- 131- 137- 139- 141- 143- 144- 145- 146- 149	70
2015	001- 028- 029- 047- 062- 071- 073- 082- 120- 148- 158	11
s.f.	150- 151	2
Total		158

Como se muestra en la tabla, la mayor cantidad de documentos encontrados se concentra en los períodos 2005-2009 y 2010-2014, en una tendencia que puede considerarse ascendente, año tras año. Ello indica una preocupación creciente por el desarrollo temático de la identidad docente, que tiene su máxima producción en el 2009 y el 2014, con veintiún (21) y veintiséis (26) documentos respectivamente. Por su parte, en el 2003 no se reporta ningún documento y en el 2002 se encontró un (1), evidenciando que, al principio de la serie tomada en cuenta, los documentos en internet son pocos con relación al primer periodo de tiempo.

Teniendo en cuenta el país que le dio origen a los documentos, los hallazgos se presentan a continuación, en la Tabla No.2

Tabla 2. País de origen de la documentación

País	Número de resumen	Total
España	001- 005- 007- 012- 016- 018- 021- 022- 023- 024- 025- 027- 028- 029- 030- 032- 038- 039- 041- 043- 044- 045- 046- 047- 053- 054- 055- 058- 059- 062- 063- 064- 067- 069- 070- 071- 072- 074- 076- 077- 078- 082- 086- 087- 088- 091- 092- 093- 098- 102- 103- 104- 106- 107- 108- 110- 111- 117- 119- 120- 121- 122- 123- 130- 134- 137- 138- 141- 142- 143- 144- 145- 146- 155- 158	75
Argentina	004- 009- 013- 031- 040- 042- 048- 068- 073- 094- 100- 113- 126- 129- 131- 132- 151- 153- 156- 157	20
México	008- 017- 036- 052- 056- 057- 060- 061- 095- 101- 115- 116- 124- 135- 147- 148- 150- 152	18
Chile	003- 010- 011- 026- 033- 034- 049- 050- 051- 065- 066- 075- 099- 109- 112- 139- 140- 149	18
Brasil	019- 080- 081- 084- 096- 118- 125- 127- 133	9
Colombia	006- 015- 079- 089- 090- 097- 105	7
Ecuador	037- 128	2
Uruguay y Venezuela	002- 035	3

Cuba	085	1
USA y Canadá	083- 114	2
Alemania y Suiza	020- 136	1
s.l.	014- 154	2
Total		158

Es necesario advertir que se tuvieron en cuenta documentos escritos en español, y desde ahí es explicable que España sea el lugar de origen de casi el 50% de ellos. Lo que también puede decirse, a pesar de lo anterior es que al consultar documentación sobre la identidad del maestro, el país que más con mayor producción es España, influyendo posiblemente con sus orientaciones, posturas y autores tenidos en cuenta. Por otra parte, los países latinoamericanos que más producen sobre el tema son Argentina, México y Chile, se observa que Colombia con Brasil en un lugar de baja presencia en la red, aunque o tanto como la de Ecuador de donde se reseñaron dos (2) documentos y de Uruguay y Venezuela con uno (1) documento cada una. Los documentos de origen europeo responden a trabajos de estudiantes de postgrado que fueron publicados.

Tabla 3. Tipo de documento

De acuerdo con el tipo de documento recensado, la distribución de la masa documental es la siguiente (Ver Tabla No.3).

Tipo de documento	Número de resumen	Total
Artículo de revista	003- 006- 007- 008- 010- 011- 012- 013- 015- 017- 019- 020- 021- 022- 023- 024- 025- 026- 030- 032- 033- 034-035- 036- 037- 038- 039- 041- 046- 049- 050- 051- 052- 054- 056- 057- 065- 066- 072- 073- 075- 076- 077- 078- 079- 080- 081- 082- 084- 085-086- 089- 090- 094- 095- 096- 101- 106- 109- 110- 111- 112- 116- 118- 127- 128- 133- 136- 139- 144- 145- 146- 147- 148- 149- 155	76
Capítulos de libro	001- 004- 016- 027- 028- 029- 040- 043- 044- 045- 047- 055- 058- 059- 062- 063- 067- 069- 071- 074- 087- 088- 091- 092- 098- 102- 103- 104- 107- 119- 120- 121- 123- 129- 134- 137- 141- 143	38
Documento de investigación	005- 014- 053- 060- 093- 097- 099- 100- 105- 113- 114- 117- 124- 135- 140- 151- 152- 153- 154- 156- 157	21
Ponencia	009- 018- 042- 048- 064- 083- 115- 122- 125- 138- 150	11
Libro	002- 031- 068- 130- 131- 132- 142	7
Tesis	061- 070- 108- 126- 158	5
Total		158

La mayor parte de documentos casi el 50% son artículos de revista, lo que indica que preferiblemente por las bases de datos circulan este tipo de documentos. También se presenta un

alto volumen de capítulos de libro y documentos de investigación. Por su parte la circulación de ponencias, libros y tesis vinculados con la identidad docente es pobre.

5.2. Definición del concepto “identidad docente”

Indagar la documentación desde el punto de vista de cómo define la identidad docente (identidad, identidad profesional, identidad docente o identidad del maestro) permitió ver las dificultades que ello implica. En primer lugar, como se expone en la Tabla No.4, la identidad se enuncia en un campo que va desde lo indefinible (forma, manera) hasta su concreción en

Tabla 4. Formas de definir la identidad

Identidad como...	Número de resumen	Total
Fenómeno	003- 005- 006- 014- 064- 070- 076- 106- 113- 135- 137	11
Rasgo o característica	003- 006- 014- 015- 017- 025- 028- 033- 048- 064- 074- 076- 107- 128- 132- 138- 141- 150	18
Mecanismo	006- 112	2
Representación	017- 025- 028- 040- 056- 076- 092- 094- 114- 137- 138- 150	12
Construcción	009- 010- 011- 018- 025- 028- 033- 076- 123- 137- 138- 145- 153	11
Horizonte	108	1
Concepto	011- 022- 025- 069- 120- 156	6
Forma en que...	025- 037- 056- 074- 076	5
Aspecto	094	1
Sentimiento	056- 057	2
Realidad	025- 076	2
Proceso	025- 049- 074- 090- 113- 115- 119- 121- 141- 150-152	11
Espacio	030- 043- 074- 119	4
Narrativa	041- 047- 049- 052- 076- 094	6
Producto	057- 141	1
Diferenciación	094- 117- 141- 158	4
Hábito	096	1
Conjunto de ...	057- 126	2
Trayectoria	150	1
Naturaleza	006- 025- 028- 045- 048- 049- 075- 076	8
Total		108

Lo que revela la Tabla No.4 es lo complejo y polisémico que resulta el concepto. Como dice De Tezanos (2012), se carece de consenso al conceptualizar y otorgar significado a la identidad profesional docente. En verdad, muchas de estas formas de expresión sobre la identidad son

aplicables. Lo que interesa es identificar a qué está referida la definición y para ello se muestra la Tabla No. 5.

Tabla 5. Significados otorgados a identidad docente

Significados	Número de resumen	Total
Naturaleza compleja	006- 011- 025- 028- 045- 048- 049- 075- 076- 141	10
Dialéctica individuo- sociedad	003- 005- 006- 014- 049- 056- 057- 064- 069- 070- 076- 106- 112- 113- 115- 119- 137- 150- 152	19
Respuesta a ¿quién soy?	017- 025- 028- 037- 040- 056- 074- 076- 092- 094- 114- 137- 138- 150	14
Significados, sentidos construidos	009- 010- 011- 018- 022- 025- 028- 033- 076- 094- 108- 120- 123- 135- 137- 138- 145- 150- 153- 156	19
Reinterpretación de experiencias	025- 030- 041- 043- 047- 049- 052- 057- 074- 090- 094- 113- 119- 121- 126-150	16
Principio organizador y diferenciador	014- 074- 076- 094-117- 141- 158	7
Percepción de sí y percepción de los demás sobre sí	056- 092- 117- 132- 138- 141	6
Total		91

La naturaleza compleja de la identidad profesional se atribuye al entramado de historias, conocimientos, procesos y rituales presentes en las diferentes identidades, algunas contradictorias, que caracterizan al maestro. Así, en la identidad se entreteje lo que los maestros saben (conocimientos), lo que creen (creencias), lo que sienten (emociones) y lo que interpretan (significaciones). Para un autor, un profesor posee tantas identidades o formas de definirse como sean los ámbitos de su socialización (049). Además, la complejidad de la concepción de identidad proviene del proceso mismo de construcción el cual tiene un carácter situado e intersubjetivo y no siempre es coherente. Finalmente, la identidad admite, distintos abordajes teóricos y, en consecuencia, metodológicos.

Ya sea como proceso, construcción o mecanismo, la identidad docente se entiende en una relación dialéctica del profesor como sujeto individual y colectivo, con la sociedad. La identidad individual del docente se asocia al habitus como sujeto cultural que es y cómo colectivo

profesional al que pertenece. En la perspectiva individual se destaca la historia, las expectativas personales y profesionales, los pensamientos, visiones, intereses, valores y experiencias vividas, entre otros. En lo colectivo sobresalen las creencias, hábitos y formas de enseñanza del grupo de maestros del que hace parte. Esta manera de entender la identidad involucra el sentimiento de ser visto y reconocido como ser único con conciencia de sí mismo y de los demás, como semejantes y diferentes a él, como parte de una entidad común que le permite ser distinguido como grupo por el resto de la sociedad. De allí que se entienda básicamente como un fenómeno relacional, no un atributo fijo de la personalidad de los maestros que se condensa en la identificación y definición de sí mismo que hace el docente y comporta la especificidad propia del campo de actividad que es común a todos los maestros y les permite reconocerse y ser reconocidos en una relación de identificación y de diferenciación (con quienes no son docentes).

El origen de la identidad se encuentra, entonces en la respuesta a la pregunta ¿Quién soy?, ¿quién soy en este momento? y para otros autores ¿quién quiero llegar a ser? Estas preguntas remiten a responder de manera diversa por las demandas de la sociedad y, así reconstruir el imaginario y la representación sobre sí, acorde con el momento histórico que se vive en el cual se actúa. En este sentido la identidad docente se entiende como un conjunto heterogéneo de representaciones profesionales, y como un modo de respuesta a la diferenciación o identificación con otros grupos profesionales. En la documentación se encuentran diferencias entre las representaciones que otros hacen de un sujeto (identidad construida por otro) y las construcciones que un actor efectúa sobre sí mismo (identidad construida para sí). Sin embargo, lo que sobresale es una conciencia en entender la identidad docente como una manera particular de definirse a sí mismo y a los otros, incluirse en la vida educativa, encarnar los valores propios de la profesión y adquirir y desarrollar las habilidades para desempeñarse en ella con satisfacción (autoeficacia).

Estrechamente relacionado con la cultura aparece el concepto de identidad como construcción de significados, por parte de los sujetos, en torno a tareas suyas que tienen, a su vez, un significado cultural. Así, la concepción y valoración que tienen sobre la tarea, las maneras en que la definen y las relaciones que entablan a propósito de ella, hacen parte de este proceso de construcción de significados de “ser docente”. Como se reporta, en el núcleo de la identidad está presente un conjunto de valores y creencias claros, un sentido de la finalidad de su tare y de los principios morales que la sustentan; un compromiso de accesibilidad y ayuda a todos sus alumnos y una elevada autoestima y sentido de la propia autoeficacia, por supuesto, sin caer en la complacencia (018). En esta forma el concepto de identidad es dinámico, evoluciona a lo largo de la carrera docente y está influido por factores muy diversos, individuales y sociales (escuela, políticas, experiencias, conocimientos). Resulta así de la socialización del individuo, directamente vinculada con los procesos biográficos y relacionales del sujeto docente, en el mundo socio-histórico particular en que se desenvuelve.

En el aprendizaje para ser docente, definirse como tal y ser reconocido por los demás y por la sociedad, se encuentra con todo aquello que es común al grupo profesional al que pertenece y que lo hacen identificarse con él y al mismo tiempo diferenciarse de otros. Este aprendizaje incluye el compromiso personal, la disposición para aprender a enseñar, las creencias y valores, el conocimiento sobre la materia que enseña, así como sobre la enseñanza y experiencias pasadas.

Esta dinamicidad hace que la identidad no se entienda como algo que se posee sino como algo que se desarrolla a lo largo de la vida y que ello involucre la reinterpretación de experiencias pasadas de escolarización, la reflexión sobre su práctica en las aulas, su experiencia como profesores y la revisión del modelo de profesor que se desea ser. El cambio asociado a la

definición de identidad permite que los autores se expresen de ella en plural, en correspondencia con la idea de identidades múltiples que dependen de los contextos de trabajo o personales y de las trayectorias de vida profesional por las que transitan los sujetos.

De esta manera, preguntarse por la identidad del docente es plantearse el sentido de la actividad que realiza, pues no es una categoría psicológica que se resuelva acudiendo a la percepción, sino que contiene el mundo de significados que el maestro otorga sobre sí mismo como profesional y sobre su trabajo o práctica docente, en un contexto particular. Por eso se diferencia de un perfil o de una imagen que existe sobre él, el primero que puede recortar sus alcances como profesional y el segundo que puede venir cargado de prejuicios. Este sentido que fluye a través de la formación y experiencia laboral, está influenciado por las comprensiones sobre su rol, sobre la institución educativa, sobre las condiciones objetivas y subjetivas de su trabajo, teniendo en cuenta sus características personales y los cambios que en ellas ocurren. Es como si se afirma que, así como el desarrollo profesional del maestro implica un cambio permanente de sentido, lo mismo sucede con la identidad.

Lo expresado anteriormente evidencia que la identidad es un proceso dinámico de interpretación y reinterpretación en el cual confluyen la historia personal como social y las referencias y pertenencias colectivas que están acompañadas de la perspectiva desde la cual se actúa y se interpreta el mundo. La experiencia juega un papel fundamental, pues la interacción de la biografía personal y colectiva con las políticas educativas, los compañeros, las estructuras y relaciones de poder de las instituciones educativas, los alumnos, los contextos y las familias puede traer consigo reconfiguraciones que dan a su definición de ser maestro y a su práctica sentidos distintos.

En consecuencia, la identidad se asocia al espacio biográfico, como construcción a lo largo de la vida y la experiencia escolar. Desde esta perspectiva, cada momento de la vida de maestro implica una trama relacional y posicional que corresponde a un trayecto, sin concluir, de su historia personal. Esas maneras de ser y estar en la profesión docente se proyectan en un llegar a ser en las coordenadas sociales que habita el maestro, que son también un espacio de lucha y conflicto que depende de los entendimientos que los profesores tienen de sí mismos, de su profesión y de los contextos en que ejercen su actividad.

Se puede deducir, entonces, que las identidades son narrativas, historias sobre los maestros, discursos que eligen ciertos enunciados para enunciarse y expresar la visión de sí mismos, para sí mismos y para otros, en contextos concretos. Son expresiones de la trayectoria docente mediadas por la deconstrucción, reconstrucción y construcción de las prácticas, las maneras de pensar y de actuar profesionalmente que configuran la identidad. Estos discursos sintetizan procesos de vida del docente en virtud de la consideración de muchos elementos o dimensiones de naturaleza biográfica, personal y social. Es la integración del pasado con el presente, en una negociación permanente con la sociedad, con los alumnos, con la institución educativa, con el colectivo de maestros y consigo mismo. De esta manera, la identidad se entiende como un proceso y un producto histórico, que “no se puede congelar en el tiempo o circunscribir a un momento particular” (057). Se trata de un conjunto de necesidades, valores, experiencias, sentimientos y habilidades que se forman a lo largo de la experiencia personal y profesional de cada uno, creando dicho sentido de identidad. Por tanto, se afirma que no se trata de una cuestión de pertenencia, algo que se tiene o no se tiene.

Otro de los significados refiere la identidad, por un lado, a un principio organizador u

organizativo de la vida personal y profesional de los profesores. Por otra parte, se entiende la identidad del docente como principio diferenciador, en cuanto permite al docente y a sus pares distinguirse, de “otros” distintos a él, de manera que, por oposición, define tanto la singularidad como la diferencia. Esta oposición se extiende a lo que se es (yo actual) y lo que se debería o se querría ser (yo ideal). Aún, al interior de la identidad profesional del docente se diferencian las identidades de acuerdo con el estatuto epistemológico de cada disciplina, de cada nivel educativo, de las distintas instituciones y de los grupos de alumnos con los que trabaja.

La identidad como percepción de sí y percepción de los demás sobre sí hace referencia a lo que se es y a sus implicaciones (lo que se hace en función de lo que se es), pero, a su vez, contiene referencias “dobles” de lo que se es, en función de cómo se percibe el sujeto a sí mismo y de la información que tiene acerca de cómo lo perciben los demás (117). Este punto de vista plantea que sobre la identidad operan cambios frecuentes en la percepción, no sólo debido a influencias externas (como, por ejemplo, una valoración de un colega) e internas (como el propio deseo de innovar).

No obstante, el cambio en la identidad tiene límites, en cuyo marco los autores que en la tabla cinco (5) discuten la estabilidad o estabilidad relativa de la identidad. Se sostiene, entonces que el centro de la identidad de un docente siempre es el mismo: hacer pensar y sentir a sus alumnos hasta formar en ellos, mediado por la ciencia y la cultura, una base sólida para encontrar sus propias respuestas ante las preguntas desconocidas que les planteará la sociedad. Este centro o núcleo estable es la enseñanza.

Lo expresado conduce a plantear distintas características que contribuyen a definir la identidad docente, las cuales se muestran en la Tabla No.6, a manera de ejemplo.

Tabla 6. Características otorgadas a la identidad docente

Características	Número de resumen	Total
Inacabada, cambiante	003- 006- 015- 017- 025- 028- 048- 056- 074- 076- 092- 107- 141	13
Relacional, Intersubjetiva e interactiva	003- 014- 025- 028- 074	5
Construida y co-construida	015- 017- 028- 033- 048	5
Situada	028- 033- 064- 074- 076- 128	6
Diferencial	014- 033	2
Dotada de carga emocional	121	1
Total		32

En consecuencia, la identidad docente se caracteriza por:

- No es una entidad estable y unitaria. Como proceso culturalmente inscrito es abierto - nunca acabado- y cambiante, e incluye determinados sentidos, valores e imágenes de lo que significa ser profesor en un contexto dado. Se vive más como devenir o llegar a ser. Así, no se concibe de manera esencialista, como naturalmente dada, a partir de características objetivas de la persona, como algo que se posee.
- Ocurre en el terreno de lo relacional, intersubjetiva e interactivo. No es algo propio sólo del sujeto sino también del grupo al que pertenece y con el que se identifica profesionalmente. Tampoco la construye el sujeto en soledad sino con la ayuda de los demás, que son sus pares.
- Es construida y reconstruida a lo largo de la historia personal en un proceso, como ya se dijo, nunca terminado. La construcción continua de la identidad posibilita hablar de identidades identidades y aún de identidad fragmentaria, en tanto sujetos incompletos, no constituidos de manera definitiva, en constante búsqueda y creación de sentido.

- Es situada y contextual y cobra sentido en un sistema de actividad. Implica una interpretación continua de sí mismo como persona y profesional, en un determinado contexto.
- Es diferencial pues destaca lo que se es y lo que no, no puede ser considerada en su generalidad, sino para distinguir a los maestros de escuela básica o de enseñanza media.
- Está dotada de una importante carga emocional porque la profesión docente, implica cuidado a otros y responsabilidad sobre ellos. Esta puede considerarse una valiosa una fuente de energía para seguir adelante o lo contrario, ser una carga muy pesada.

Una última aproximación al concepto de identidad corresponde a la manera como se expone su proceso de construcción (Ver Tabla Mo.7).

Tabla 7. Construcción de la identidad docente

Características	Número de resumen	Total
Individual y colectiva	006- 025- 094- 113	4
Factores externos e internos	006- 028- 076	3
Factores cognitivos y no	064	1
Aspectos de la práctica cotidiana	057- 074- 092- 141	4
Relato	094	1
Conciencia	117- 119	2
Relación	145	1
Total		16

La identidad docente requiere de un proceso individual y colectivo, depende de factores internos (personales) y externos (contextuales), racionales (cognitivos) y no racionales (emotivos y afectivos) y con todo ello, resulta de un complejo y dinámico equilibrio donde la imagen propia como profesional se tiene que equilibrar con una variedad de roles que los profesores sienten que deben de jugar. La construcción de la identidad docente -desde la perspectiva individual y la

colectiva- permiten la conformación de una identidad común a un grupo de sujetos definidos a partir una función específica en la sociedad de la que forman parte.

En la práctica cotidiana el maestro integra otros elementos a la construcción de la identidad: se hace vida, se nutre de experiencias concretas, de dificultades, cuestionamientos y aciertos. La tensión entre creencias e ideas sobre la enseñanza y sobre lo que significa ser profesor y su práctica constituye un aspecto central en la formación de la identidad profesional. No está constituida únicamente por las características personales, la historia de aprendizajes, las experiencias previas y las creencias individuales, sino también por el contexto profesional, los equipos docentes y sus conocimientos, capacidades y actitudes hacia el proceso educativo.

Como la identidad se desarrolla a lo largo de la vida, ese desarrollo que se da en lo intersubjetivo pone en juego la imagen propia como profesional se tiene que equilibrar con los diversos roles de los profesores. Este desarrollo favorece la construcción y reconstrucción de distintos *selves* estratégicos, con distintos niveles de coherencia entre sí: a) un self planificado, b) un self en acción y c) un self actuado.

La identidad, en tanto relato público del sí mismo, sigue los dictados de la memoria. Estas decisiones se toman en relación con la particular situación que la identidad es puesta en juego.

En tanto relato individual la identidad se plasma en el escenario más amplio de la sociedad, la historia y la cultura.

La identidad se configura por medio de la conciencia de pertenencia o no-pertenencia a determinadas categorías que son consideradas relevantes en el ámbito de la relación social. No se configura como una imagen final; comienza por un número de piezas que ya se han obtenido o que merece la pena obtener y luego se intenta averiguar cómo se pueden ordenar y reordenar.

Finalmente, la construcción de la identidad docente es relacional, requiere la confirmación de los otros acerca de la identidad otorgada, se construye en la interacción social con los demás. Por consiguiente, recibe la influencia de las situaciones vividas y las relaciones personales establecidas en los diversos contextos educativos.

5.2.1 Implicaciones de la concepción de identidad

Tal vez porque es un concepto relacional y situado, también es múltiple, no admite una sola identidad, sino variadas identidades. La identidad incluye aspectos científicos, literarios o artísticos ligados a los contenidos a enseñar (disciplinas y conocimientos) y aspectos profesionales que se vinculan con la tarea de enseñar (pedagogía y didáctica) (Elías, 2011). Además, la formación adquirida en distinto tipo de institución (normalista o universitaria –en educación o en otra carrera-) marca intencionalidades, comprensiones del mundo y formas de hacer distintas que confirman la identidad y afectan diferenciadamente a quienes se forman en una u otra de estas rutas (énfasis más práctico o más teórico o más disciplinar pedagógico o más orientado a profesiones diferentes a la de ser profesor). Adicionalmente, puede decirse que la trayectoria profesional en un nivel educativo u otro (inicial, preescolar, básica primaria, básica secundaria y media), configura de manera particular la identidad del docente. Y finalmente, la identidad construida puede variar de acuerdo con los años de experiencia profesional del docente

pues el legado recibido y los cambios en los contextos sociales y culturales ejercen diversa influencia.

A la configuración de la identidad del docente convergen los conocimientos adquiridos por el maestro, social y culturalmente, los cuales no se limitan a lo pedagógico. Al integrar una variedad de experiencias a lo largo de su trayectoria personal, académica y profesional se reconfiguran sus concepciones de mundo, conocimientos y prácticas con los que se desenvuelve en su tarea cotidiana. En esta forma vincula lo objetivo y lo subjetivo, la interiorización y la exteriorización, lo pasado y lo presente, la innovación y la adaptación (Vezub, 2005).

Como la docencia se lleva a cabo en el marco de la interacción humana y la construcción afectiva, en un encuentro y desencuentro permanente entre el maestro y el alumno, la identidad se construye en estrecha relación y contraposición con el otro, referente que da sentido al ser docente.

Las demandas de la sociedad a la práctica educativa del docente proporcionan elementos importantes de resignificación y reconstrucción del acto de educar y de las maneras en que se lo representa, da sentido y legitimación. Estas demandas reactualizan la educación dando una lectura siempre contemporánea a la historia (Vezub, 2005) y otorgando movilidad a la construcción de la identidad. Por ello, Ávalos y Sevilla (2010) sugiere usar el concepto de trayectoria de Giddens y de Wenger según el cual el sujeto se apropia del pasado para proyectarse al futuro, como un camino que a la manera de motor tiene vida propia e impulsa a la acción, o el concepto de aprendizaje.

El concepto de identidad implica también un doble origen: lo subjetivo, referido a las vivencias de la persona a lo largo de su vida y lo objetivo, relativo a aspectos más públicos, posiciones sociales que la persona ha ido ocupando, haciendo de esa construcción de identidad un proceso inacabado. Así, la identidad docente contiene un núcleo estructural de cualidades permanentes e intemporales y alrededor suyo se sitúan otras cualidades cambiantes relacionadas con las coordenadas espacio-temporales de la profesión (los contextos, los tiempos) y con las elecciones profesionales individuales, a su vez influenciadas por esas coordenadas y por otros múltiples factores (formación, socialización profesional, etc.) (Palomero, 2009).

5.3. Tipos de identidad presentes en la documentación

Dentro de las tendencias que sobresalen se encuentra la relacionada con los tipos de identidad del docente.

Tabla 8. Tipos de identidad docente

Características	Número de resumen	Total
Social	015- 020- 058- 084- 086- 095- 099- 130- 134- 137- 138- 143	12
Personal	079- 086- 094- 101- 134- 139- 141- 145	8
Profesional	020- 075- 076- 089- 094- 095- 099- 114- 125- 126- 138- 141- 145	13
Gremial	099- 129-	2
Situada y sustantiva	018	1
Como espacio biográfico	003- 023- 030- 031- 052- 158	6
Moral	031- 064	2
Estructural	081	1
Fluida	028- 078- 086	3
Actuada	152	1
Como representación	092- 105	2
Imaginada	001	1
Institucional	095- 148	2
Reflexiva	059	3
Gerencial y activista	018	1
Emergente	051	1
Alternativa	081	1
Fragmentada	030- 158	2

De afrontamiento	092	1
Múltiple	136- 138	2
Parchada	139	1
Total		54

Identidad social: Es un modo de definición del individuo que lo sitúa en el sistema social y le permite ser identificado por otros, en una relación de identificación y de diferenciación. La identidad profesional del docente se define, como una construcción compuesta de adhesión a modelos profesionales, resultado de un proceso biográfico continuo y de procesos relacionales. Por tanto, es un modo de definirse y ser definido poseyendo determinadas características, en parte idénticas a otros miembros del grupo ocupacional y en parte diferentes. En un documento se diferencia la identidad social real (lo que una persona realmente es) y la identidad social virtual (lo que una persona debería ser) y según Goffman, la distancia entre una y otra configura un estigma que perturba a un individuo.

La identidad social incluye la *identidad colectiva*, definida como una identidad histórica que define al docente como actor colectivo, a la manera de una identidad magisterial. Permite entender que el docente contemporáneo contiene rasgos construidos anteriormente, pero encarnados docente actual. Es una identidad estimulada por el proceso de formación y reflexión permanente en el seno de los equipos que conforman la práctica en los procesos de formación, cuyos intereses coinciden. Se puede confundir con la identidad histórica.

Identidad personal o individual: Sentido del yo que se forma, consolida y evoluciona en el transcurso del tiempo en relación con factores sociales, culturales, emocionales, familiares e históricos. No es innata. Puede entenderse como el conjunto de representaciones (implícitas o explícitas) sobre el rol, la enseñanza y el aprendizaje, que tiene un profesor en relación con su

docencia. Representaciones sobre el rol profesional y concepciones sobre la enseñanza y aprendizaje. Esta identidad personal define el horizonte del propio mundo moral.

Identidad profesional: Construcción social de carácter multidimensional, dinámico y cambiante que, como entramado de historias, conocimientos, procesos y rituales, contribuye a formar las personas a partir de sentimientos clave en la relación entre subjetividad, el contexto social y la propia biografía. Integra los propios conocimientos, creencias, actitudes, normas y valores, por un lado, y las demandas profesionales del sistema educativo y el amplio conjunto de valores y conceptos sobre la enseñanza, transmitidas y aceptadas en el contexto de las instituciones de formación inicial, por otro. Esta configuración dinámica incluye el contexto profesional, los equipos docentes y sus conocimientos, capacidades y actitudes hacia el proceso educativo. Surge, tanto de un legado histórico como de una transacción. Puede concebirse como la "definición de sí" del docente, en relación con su práctica profesional o la representación que elabora de sí mismo en cuanto enseñante y que se sitúa en el punto de intersección entre las representaciones que tiene de sí mismo como persona y las que tiene de los profesores y de la profesión docente. Esta identidad se denomina también identidad laboral docente.

Identidad gremial o sindical: Es la identidad propia de los docentes en tanto trabajadores y sindicalistas, sin problematizar las prácticas del oficio, la cual está en declive con los cambios de la sociedad y de la escuela en los que se impone el mercado y una identidad arraigada en lo individual, abandonando la definición social del maestro como trabajador al servicio del Estado.

Identidad situada y sustantiva: Directamente afectada por el significado que el docente le da al saber y al contacto con sus alumnos, como grupo. La identidad situada es la que varía en

función de los cambios en el contexto, mientras la sustantiva contiene los aspectos fundamentales y estables respecto a la forma de pensar de una persona respecto a sí misma, hacia su profesión, los alumnos, la importancia de lo que enseña, la trascendencia de la educación.

Identidad como espacio biográfico: La identidad profesional del docente se entiende como resultado de un proceso biográfico y social, en tanto la práctica profesional es una construcción biográfica, construida a lo largo de la vida y la experiencia escolar, tanto desde el pupitre, como desde las aulas universitarias y el ejercicio profesional. Vincula narración y biografía y se define también como identidad narrativa en tanto reflexiones sobre la identidad narrativa del maestro. Se afirma que esta identidad se juega, por tanto, en las transacciones entre la identidad asumida (identidad para sí, proyecto identitario) por el individuo y la atribuida por las personas con las que se relaciona (identidad para otro, reconocimiento identitario). Una actuación estratégica del profesor refiere al paso de la identidad narrada, a la situada, pues implica coherencia o constancia entre lo que se dice y se hace, según el tipo de demandas contextuales.

Identidad moral: Conjunto de valores y principios éticos que el docente reconoce y acepta como propios y que los asume y realiza en su práctica docente. Esta identidad soporta la identidad profesional, desde la perspectiva de la ética profesional, mediante la cual el docente desarrolla una forma de ser y actuar congruente con esa identidad, que está impregnada de los valores que ha asumido como propios.

Identidad estructural: Aplica a la identidad conferida al sector de maestros que, al ser obligado a aceptar un modelo educativo ajeno a sus experiencias verdaderas y al modo en que estas pueden ser pensadas por sus protagonistas, niega toda posible subjetividad. Es una identidad

alienada (en el sentido estructural y epistemológico), al margen de sí mismo pues no hay control sobre los medios, los procesos y los productos de su trabajo ni construcción crítica de conocimiento.

Identidad fluida: Alude a las transformaciones de la identidad que se forma y transforma continuamente con relación a las maneras en que somos representados y tratados en los sistemas culturales que nos circundan, dando la posibilidad a que coexistan identidades contradictorias y cambiantes. Además, la identidad cambia y se transforma conforme se acumulan experiencias y los docentes las interpretan y reinterpretan. Es una identidad relacional pues se genera en la interacción social y se construye y reconstruye constantemente en los intercambios sociales.

Identidad actuada: El sujeto, a veces consciente y muchas de las veces inconscientemente, detenta una identidad no pensada sino actuada, la que coincide con la enajenación. Para entender la identidad se requiere la conciencia y la autoconciencia.

Identidad como representación: idea que el docente tiene de sí y la tiene sobre lo que los demás piensan de él. Se configura con representaciones sobre el rol profesional, sobre la enseñanza y el aprendizaje y sobre los sentimientos asociados a la docencia o dimensión emocional de la docencia.

Identidad imaginada: Posiciones diferentes que ocupa la gente dentro de su contexto sociocultural de tal forma que aplicada al docente permite que él se imagine de otra u otras maneras, liberado de imposiciones y rutinas establecidas.

Identidad institucional: Es aquella que aparece alineada con el discurso oficial, a favor del sentido funcionalista y a veces instrumental de la educación.

Identidad reflexiva: Toma de conciencia e introspección de la propia práctica pedagógica, avivando en los educadores una conciencia crítica y ayudando a construir una identidad profesional orientada al intercambio de ideas, de experiencias y de nuevas acciones pedagógicas.

Identidad gerencial e identidad activista: Es la identidad que se corresponde con los profesores más centrados en la eficiencia y la responsabilidad respecto a las normas que miden la calidad de acuerdo a unos estándares externos, competitivos, controladores y reguladores frente a una identidad activista o comprometida, centrada en la convicción del aprendizaje de los alumnos y la mejora de las condiciones que lo hacen posible.

Identidad emergente: Es la identidad que se configura en el proceso de formación y práctica del docente, facilitada por el acceso a responsabilidades adicionales.

Identidad alternativa: Plantea la recuperación del sujeto del disciplinamiento y control al que es sometida su voluntad.

Identidad fragmentada: Es la identidad que se construye de manera parcial, segmentada, desarticulada y contradictoria en los procesos de formación. En contraposición se sugiere que la formación, práctica innovadora e investigación sean los ejes que actúen conjuntamente en la construcción de la identidad, y de la actuación de los docentes.

Identidad de afrontamiento: Implica ser docente adecuado para las condiciones cambiantes de un contexto, o sea un docente que cuestiona su rol, se compromete y adopta una versión de su propia identidad –un self docente-, ajustado a las situaciones que le rodean. El *self* conlleva una acción integral, en la que se articulan concepciones, emociones y procedimientos para responder a ese contexto demandante. Es una identidad que le huye a la estabilidad y permanencia y, en cambio, ser profesor se acompaña de flexibilidad y cambio. Este estado de re-descripción consciente favorecería la construcción y desarrollo de tres *selfs* estratégicos: un *self* planificado, uno en acción y uno actuado.

Identidades múltiples: Dependen de los contextos de trabajo o personales y de las trayectorias de vida profesional. La identidad profesional docente se presenta con un núcleo común que comparten todos los docentes, y una parte específica, en parte individual y en parte ligada a los contextos diferenciales de trabajo. Se trata de una construcción individual referida a la historia del docente y a sus características sociales, pero también de una construcción colectiva vinculada al contexto en el cual el docente trabaja. Los docentes suelen ser vistos y tratados (por la política educativa, por el sistema escolar, por la sociedad) a partir de una única identidad. Las otras múltiples identidades de los docentes -personas, hombres y mujeres, trabajadores, padres y madres de familia, vecinos, consumidores, ciudadanos con deberes y derechos- no cuentan.

Identidad parchada: Se manifiesta en directa relación con los incidentes críticos y con la forma como el profesor los vivencia, analiza y aborda; potencia además, las representaciones de identidad docente relacionadas con el rechazo a la inclusión y aumenta los sentimientos de fracaso generados por el convencimiento de la inviabilidad para asumir la inclusión.

En síntesis, de los tipos de identidad puede concluirse:

- Ausencia de acuerdo sobre el significado del concepto
- La identidad docente toma forma a lo largo de la biografía de los maestros en un entramado que teje lo individual y social, lo estructural y subjetivo, los factores internos y externos a la enseñanza.
- La identidad está atravesada por un referente histórico que permite decir que el maestro contemporáneo contiene ese pasado.
- La identidad docente se enraza en la cultura.
- Un análisis crítico a la identidad instituida, en favor de la instituyente
- La identidad docente contribuye a otorgar sentido al oficio de enseñar
- La identidad se diversifica de acuerdo con distintas variables.
- La identidad docente se configura en un campo tensional entre el ser y el deber ser, lo impuesto y la autonomía, el sueño y la realidad.

CAPÍTULO 6: PRINCIPALES HALLAZGOS DE LA FASE 2: EXPLORACIÓN SOBRE LA IDENTIDAD DE UN GRUPO DE DOCENTES BOGOTANOS

Este apartado se dedica a la exposición de los resultados del formulario tipo encuesta aplicado vía internet como se explicó en la metodología. Se organiza en torno a las categorías previas que se utilizaron para la indagación, la primera de ellas: motivaciones para ser docente.

6.1. Motivaciones para ser docente

Esta categoría define un lugar de la biografía de los maestros, con el fin de encontrar referencias que hayan sido importantes y que hayan contribuido de alguna manera a configurar su identidad como docente.

Los hallazgos plantean que estas motivaciones varían de acuerdo con el nivel y área de enseñanza en que se desempeña, con el tipo de estudios realizados y con las experiencias personales y profesionales a que han estado expuestos. Sin embargo, las respuestas convergen en algunos aspectos que permiten comprender su permanencia en la docencia, como se señala a continuación.

Los estudiantes a quienes enseñan se convierten en un asunto fundamental en las motivaciones de ser docente. Consideran los maestros que los aportes que les hacen a ellos y a sus familias son una motivación para permanecer en el oficio. Así, su motivación tiene que ver con *“Incidir de una manera positiva en los cambios y posibilidades de vida de los estudiantes”*; *“La satisfacción de aportarle algo a la vida de los estudiantes y sus familias”*; *“mi principal motivo son mis hijos naturales y adoptivos que son cada niño que llega año a año a mi aula y de la cual me considero responsable de marcar una huella importante en cada uno de ellos”*;

“compartir mi tiempo y sentirme joven al lado de cada generación nueva en la que puedo impactar ojalá positivamente con mi currículum oculto es decir a través de mi ejemplo”.

El estudiante es para el maestro ese otro sobre quien despliega su acción de una manera sublimada al considerarlo como hijo y de una manera que le produce satisfacción al incidir en su proyecto de vida. Por supuesto, ello implica que su deseo explícito es una docencia comprometida con la vida de otro, otros y más allá, con la construcción de un mundo distinto, como se expresa en la siguiente frase: *“Quiero transformar, investigar, dejar huella positiva en este planeta necesitado de cosas buenas”.*

Estas respuestas revelan la autopercepción de los docentes como influyentes, a la manera de líderes con capacidad de incidencia en el otro, asumiéndose en un rol fundamental con relación a su oficio o profesión. Cuando afirman que los motiva *“El poder contribuir en la formación de las nuevas generaciones”*, están dando lugar al papel fundamental de la educación en los procesos formativos de los estudiantes y con ello, la posibilidad de transformar las dinámicas sociales.

Más allá de enseñar, como se deriva de las respuestas anteriores, los docentes se perciben en un lugar de incidencia en tanto personas que con el ejemplo pueden incidir en los demás, en cuanto portadores de cambio y transformación personal y social. Así, por ejemplo, el siguiente grupo de respuestas puede caracterizarse de esta manera:

“La satisfacción de ser líder y ejemplo para los estudiantes y docentes. El convencimiento de que mi profesión puede aportarle a los docentes en el manejo de los estudiantes”;
“tener la posibilidad de participar en la transformación de la ciudad en la que vivo”
“Me permite estar empapada de la realidad social de los contextos menos favorecidos”
“Me hace sentir útil, que es posible desde mi aula de clase generar expectativas de vida”

“El cambio que puedo producir en los niños, lo que puedo aportarles para que sean mejores ciudadanos y que contribuyan a hacer de Colombia un país más próspero y solidario”

“disminuir la desigualdad social a través del fomento de conciencias críticas. Ayudar a la construcción de la paz, la convivencia y el fortalecimiento de las relaciones familiares”.

Otra de las razones para permanecer en la docencia es la económica, pues a pesar de considerar que son mal remunerados, es una profesión con estabilidad laboral, flexibilidad en el manejo de su tiempo y reconocimiento social: *“aunque la estabilidad laboral, a pesar de los bajos salarios, es algo que también influye”*; *“Apoyo económico por parte de la SED”*, *“La estabilidad laboral que presta el magisterio”*, *“Siento reconocimiento social de mi labor”*. Estas respuestas resultan significativas para indicar que ellos hacen parte de un colectivo con beneficios económicos y sociales.

En cuanto a contar con tiempo disponible, dada la flexibilidad laboral con que cuentan, les posibilita dedicación a su familia, más desarrollo profesional mediante la formación y capacitación. Así lo manifiestan:

“Es una profesión que exige permanente actualización”

“Me permite compartir tiempo con mi familia”

“relaciones familiares, aprender cada día algo nuevo”

“Me permite estar empapada de la realidad social de los contextos menos favorecidos”.

Así, la labor docente les libera tiempo gratificante para su desarrollo personal y profesional y para hacer parte importante del crecimiento familiar.

6.2. Realización profesional

Al indagar por la realización profesional de los docentes, entendida con satisfacción con lo hecho, con cumplimiento de expectativas, con compensación por el trabajo realizado y con gusto

y agrado por lo que hacen dieciséis (16) docentes responden de manera afirmativa, justificando su respuesta así:

- Es una vocación
- Es una contribución a la educación
- Es la generación de cambios favorables
- Produce sentimientos de satisfacción, entusiasmo, orgullo y agradecimiento
- Permite la enseñanza en doble vía: enseñar a los estudiantes y recibir enseñanza de parte de ellos.

De los veintidós (22) docentes que participaron en este ejercicio, seis (6) manifiestan no sentirse realizados profesionalmente, aludiendo a cuestiones relacionadas con el tipo de enseñanza que se da. En este caso, mencionan cómo se ve afectada la enseñanza del aula con relación a vacíos que deja la formación en el hogar:

“No. Hoy en día la escuela secundaria en Bogotá se ha convertido en una labor que apunta más a generar unos aprendizajes que deben darse en el hogar (saludar, ser respetuoso, tener disciplina, no ser agresivo no llegar tarde), que a dar herramientas cognoscitivas y disciplinares que les permitan a estudiantes tener capacidades para resolver problemas de la vida diaria y poder empezar una carrera profesional con unas bases que le permitan terminarla de buena manera”.

Esta consideración ubica nuevas maneras de verse la educación escolar en el momento actual, frente a una familia que por sus tareas, tiene menos tiempo de dedicación a los hijos. Pero, además, un conflicto no resuelto con la familia, para entenderla y acercarla en sus condiciones de posibilidad a la escuela. Tienen que ver con lo que requieren los estudiantes para enfrentar la vida diaria.

Por otra parte, se menciona que no hay realización personal pues ésta es un proceso inacabado, en constante renovación. En este sentido, los docentes hacen claridad sobre el significado de esta inconformidad: no se sienten realizados profesionalmente porque, como

personas, este proceso de enseñanza no tiene un final, y ello los conduce por el camino de la constante evaluación y construcción de su ser personal y profesional.

“Aún me falta, no he logrado lo que quiero, tengo conocimiento, pero no resultados, en eso trabajo”; “No, la realización profesional no es un fin es un proceso que termina cuando el ciclo productivo se cierra y se tiene la posibilidad de mirar atrás y pronunciar con tranquilidad y satisfacción que se hizo lo que se tenía que hacer cuando se tenía que hacer y cómo se debía hacer”.

Entonces, en un horizonte de carrera, la realización viene al final de la misma, como un asunto que evoca el deber cumplido, los logros y la satisfacción por lo hecho.

Para finalizar, la realización personal y profesional, según los docentes, está en función del producto inacabado que es la docencia, la preparación continua, la valoración que otros hacen de ellos, la remuneración económica y factores externos que no dependen del mismo docente. Así:

“Considero que nunca se es producto terminado. Cada día es un nuevo comienzo... Nuevas situaciones, similares a las anteriores, pero nunca iguales. Se requiere preparación continua”;

“Considero es un proceso de nunca terminar, cada día con sus retos ofrecen nuevas enseñanzas de vida y profesión”;

“Todavía me faltan por aprender muchas estrategias de enseñanza-aprendizaje. Siento que las personas no valoran todos los esfuerzos que hago. La remuneración que recibo no está acorde a los costos educativos invertidos”;

“del todo, porque son muchas las limitaciones y obstáculos que he tenido para dar lo mejor de mí, hay cosas que definitivamente no depende de mí. Sin embargo, ahora sé que debo dar lo mejor de mí y así a pesar de esas limitaciones y obstáculos podré hacer un aporte significativo”.

Se puede concluir, entonces, que la realización profesional es una categoría sobre la que los docentes se pronuncian teniendo en cuenta su estado actual, por un lado y, la dinámica de la carrera que se prolonga en el largo plazo, por el otro. De todas maneras, la satisfacción, los

logros, el reconocimiento y la remuneración, son algunos de los factores relevantes que justifica la percepción de sentirse realizados.

6.3. Elementos facilitadores de la labor docente

Luego de preguntarles sobre los aspectos o elementos que han facilitado el ejercicio de la profesión docente se mencionan la vocación, el gusto y la motivación, en forma destacada dieciséis (16) de los veintidós (22), señalan el trabajo con sus pares. Los docentes circunscriben sus respuestas inicialmente alrededor de:

*"Mi motivación, el disfrutar lo que hago. El buscar cada día como hacer las cosas mejor";
"El que me guste mi profesión porque pongo todo mi empeño para hacer las cosas bien y la edad de los niños con los que trabajo (preescolar) porque son muy receptivos y les gusta todo lo que uno les propone, se dejan guiar y conducir con más facilidad; de esta manera puede ver uno mejor los logros en ellos";*

"Desde lo interno mi vocación y gusto por la academia ha sido fundamental. Capacitarme me ha dado mayores herramientas no solo para actuar de manera técnica, sino para reinventarme desde el punto de vista intelectual e investigativo";

"Las satisfacciones que brinda trabajar en un aula de clase con niños, niñas y jóvenes que logran ser mejores";

"Además la perseverancia y el compromiso por el cumplimiento de los objetivos y las propuestas que inicio";

"el gusto por lo que hago me ha facilitado ejercer mi profesión";

"mi amor y satisfacción por lo que hago";

"Mis habilidades. Y que amo lo que hago".

Estas respuestas, que son algunas de las que indican vocación, compromiso y motivación permiten, en términos generales, comprender que el principal facilitador de la labor docente es el mismo docente y su práctica que se constituye en un dinamizador importante.

A propósito de la propia práctica, se define como una realización entre pares y marcada por dinámicas institucionales. En cuanto a los pares como facilitadores de la labor docente, se afirma:

"el trabajo en equipo y la solidaridad entre docentes";
"capacidad de trabajo en equipo, el liderazgo, buenas relaciones interpersonales";
"el equipo de docentes del mismo nivel";
"El apoyo de las directivas docentes y compañeros del área";
"El apoyo de un excelente equipo de compañeros y directivas del colegio en el que trabajo, siempre han facilitado mi labor docente";
"Hay docentes de una calidad humana y profesional incomparable, son ellos los que mantienen viva la esperanza que se puede mejorar la educación".

En esta medida, los docentes valoran el trato entre compañeros, así como, la solidaridad y el trabajo conjunto, lo que contribuye a otorgar un sentido de profesionalidad a su labor, facilitando su ejercicio y construyéndola en un sentido humano.

Asimismo, cinco (5) docentes se refieren a las dinámicas institucionales, el tiempo flexible, el apoyo institucional de los directivos docentes y la autonomía en el trabajo, como facilitadores de la labor que realizan.

"creo que la intensidad horaria en los colegios distritales, permite que el docente tenga algo de tiempo adicional para mejorar sus prácticas";
"La organización institucional";
"Los Rectores con los que he contado, siempre han apoyado mi gestión";
"la autonomía institucional";
"La credibilidad que tengo por parte de los directores...".

Otras respuestas refieren a aspectos con que cuentan en las instituciones como dotación de recursos tecnológicos y recursos que proporciona la Secretaria de Educación del Distrito, entre los aspectos que contribuyen a facilitar su labor.

"los materiales que han sido suministrados por la SED para el desarrollo de actividades",
"En los últimos años el incremento del uso de herramientas tecnológicas en el aula de clase, en el caso particular, tv en el aula, video beam, DVD, y este año computador portátil, maleta con computadores para los estudiantes y próximamente tabletas".

También aparecen como facilitadores del ejercicio docente los objetivos formulados en las políticas educativas orientadas a los jóvenes: *“Las políticas educativas para los jóvenes porque los empoderan y con ellos se va tejiendo poco a poco el cambio que requiere la educación”*. En otras palabras, estas políticas facilitan su labor en cuanto posibilitan procesos educativos enfocados en los jóvenes.

Otros elementos que mencionan los maestros destacan su responsabilidad personal, que incluye perseverancia, compromiso y actitud positiva ante el cambio.

Por último, se refieren a la formación continua que les brindan y logra satisfacer sus intereses investigativos y de formación permanente. Por ejemplo, varios docentes indican:

“El buscar cada día como hacer las cosas mejor”

“los cursos de capacitación docente, la participación en escenarios de interés profesional”

“la oportunidad de seguir estudiando y capacitándome”

“La formación permanente, el reconocimiento de experiencias exitosas de otros docentes y la lectura de las mismas”.

6.4. Principales obstáculos para el ejercicio docente

De los participantes dieciocho (18) maestros coinciden en destacar la baja remuneración económica como aspecto un aspecto que afecta su actividad, en cuanto a cualificación académica, dedicación de más tiempo a la preparación de clases y la calidad de lo que hacen.

“El salario es fundamental. Debido a los salarios tan bajos capacitarse es muy difícil. Además, por esta misma causa, es necesario emplearse en la otra media jornada que debería dedicarse a la planificación y evaluación de las actividades, lo que haría una mejor prestación del servicio”;

“La mala remuneración porque dificulta la inversión en formación”.

Las dos respuestas anteriores resumen el pedido reiterado de los docentes por mejores condiciones económicas, lo que no riñe con lo que ya se había dicho de la estabilidad, considerada un aspecto muy importante en la motivación a la permanencia en su profesión.

El asunto económico se traslada a las condiciones de las poblaciones con las que trabaja, constituyéndose en un obstáculo importante para su labor pues consideran que las condiciones económicas de los estudiantes y de sus familias añaden complejidad a su tarea. *“Por otra parte, las condiciones económicas de los estudiantes hacen que lograr resultados positivos sea cada vez más complejo”*.

Entre los obstáculos institucionales mencionados por los docentes se encuentran: escasos recursos para el desarrollo de las actividades, el tamaño de la institución, la convivencia escolar, la relación docente-estudiantes y la gran cantidad de estudiantes en el aula. Todos ellos dificultan la obtención de resultados favorables a su ejercicio profesional porque impiden una dedicación a los estudiantes más personalizada.

“Uno de los obstáculos, es la falta de espacios adecuados que permitan el trabajo con 40 estudiantes a la vez, También desarrollar prácticas con grupos numerosos de estudiantes (40 o43) impide el desarrollo adecuado para cada estudiante, la educación se tiende a volver impersonal por la falta de tiempo que se le pueda dedicar a cada estudiante, siempre hay que optimizar los tiempos y en la mayoría de los casos son los estudiantes los perjudicados”;

"Los obstáculos son más al interior de la institución por las dinámicas de un colegio grande, el cual debe responder a diferentes necesidades, por ello se dificulta el acceso a espacios, y otros requerimientos que son necesarios con los niños de primera infancia";

"Grupos numerosos, en el aula de clase hay demasiados estudiantes, a veces con necesidades educativas especiales”.

La atribución a la anomia de las instituciones educativas como factor que dificulta el ejercicio docente llama la atención. Se considera que la administración está ausente y la

institución funciona anárquicamente: *“La falta de administración y dirección de la institución educativa y falta de exigencia hace que impere al anarquismo”*.

En lo que corresponde al sistema educativo, para los docentes se constituye en obstáculo por la falta de lineamientos y directrices claras. En este sentido, el currículo desactualizado y las políticas educativas que desatienden los procesos de mejoramiento, dificultan el proceso educativo. De tal forma, las respuestas de los docentes expresan:

“Algunas modas frente a políticas públicas poco pertinentes”;
“el sistema educativo que desde un currículo desactualizado hasta políticas que se fundamentan en el ahorro de recursos en detrimento de la calidad, hacen que la consecución de resultados efectivos sea casi utópica”.

Por su parte, las características de la sociedad que llevan al consumo de sustancias psicoactivas, la falta de oportunidades y de proyectos de vida son obstáculos para los docentes en el ejercicio de su profesión.

También se refieren a la falta de vinculación de la familia en los procesos educativos de los estudiantes a su cargo y la variabilidad de contextos y condiciones particulares en que viven y se desarrollan.

“uno de los obstáculos que he encontrado es la falta de apoyo familiar en los estudiantes, lo que no permite lograr metas colectivas de gran alcance que me gustaría se dieran”;
“La poca responsabilidad de algunos padres de familia para con sus hijos, pues delegan la responsabilidad sólo a los maestros y es muy difícil trabajar así porque a veces uno quiere hacer mucho por los niños pero si no hay colaboración de la familia queda muy complicado y se le recarga a uno como maestro la tarea de educar con calidad a los niños”;
“los padres. Ha sido difícil cambiar el chip que tienen ya que vienen de educación tradicional”;
“las relaciones con los padres de familia y el apoyo con el proceso de formación de los estudiantes”;

“La falta de corresponsabilidad. Los padres de familia, no cumplen con su labor y han delegado bastante en la escuela”.

La misma cultura docente, en tanto prácticas que se institucionalizan y se llevan a cabo en forma natural revelan obstáculos para el ejercicio docente. Prácticas autoritarias e individualistas, discrepancias generacionales, falta de colaboración y cohesión en la institución, en menoscabo de las relaciones personales y profesionales son algunos de los asuntos tratados por los maestros en respuesta a la pregunta por los obstáculos para el ejercicio de la docencia.

“La terquedad de los docentes ya que ellos se consideran los dueños del conocimiento y su autoritarismo está en vigencia por lo que representan, no por su conocimientos o ejemplo de vida que dan a sus estudiantes”;

“El individualismo y apatía de algunos compañeros docentes frente a los proyectos institucionales o de área generan una ruptura en los procesos y el descrédito de los mismos ante los estudiantes”;

“falta de trabajo colaborativo entre colegas”;

“la envidia -el egoísmo- la poca colaboración entre los miembros del grupo docente”;

“La falta de trabajo en equipo. Es muy difícil trabajar en un lugar en el que cada quien hace lo que bien considere”.

Estos factores que pueden entrar a formar parte de una cultura institucional que afecta a sus integrantes y la labor que realizan desemboca en una institución debilitada en su compromiso con lo que hace y fragmentada en su oferta.

“La falta de compromiso y responsabilidad. No todos los docentes, directivos y administrativos tienen el mínimo de compromiso y responsabilidad social para con la labor de educar, y en algunos casos, la desarticulación con proyectos institucionales o de área”.

En algunos casos, los maestros encuentran demasiada permisividad en el ejercicio de la docencia, dificultando el buen desempeño en ella. Para algunos docentes el problema está en los procesos de acomodación del maestro, que termina adaptándose a las mínimas condiciones de

exigencia frente a un sistema educativo que así lo permite, lo que resulta en obstáculos para el trabajo.

“La falta de un debido proceso (legítimo) para el docente, puesto que él es el dueño del cargo (no al contrario) lo que hace que incumpla, que no dicte clase, que llegue tarde, que no cumpla con los turnos asignados, que abuse del estudiante. Él sabe que aún con estas falencias y muchas otras, nunca podrá ser despedido de su cargo, solo si el proceso prospera se logrará un traslado”.

Finalmente, un obstáculo importante para la labor docente lo constituye la resistencia al cambio, en particular a las tecnologías de la información y la comunicación que han movido los lugares de estabilidad de la docencia:

“que el docente se quedó en el verbo, en que si este modelo o este enfoque y se atrasó mucho con respecto a la tecnología. Como le da miedo la tecnología, entonces la prohíbe en el aula decomisando celulares, tablets, computadores o peor aun no utilizando los equipos que tiene a su disposición por el temor que el curso se le disperse”.

6.5. Percepción que tiene la sociedad del docente

Según los maestros, la sociedad reconoce la importancia de la función y la necesidad de la vocación docente para el desarrollo de la sociedad, y no dudan en destacar la relevancia de su rol en el acompañamiento y/o apoyo que brindan a la familia. Ellos consideran que la sociedad les valora la dedicación y compromiso con los que realizan su labor.

Cuando habla de esta percepción, los docentes discriminan lo que piensan de ellos los estudiantes, los padres de familia, el Estado (MEN), y la sociedad en general. Incluso mencionan cómo se ven entre ellos mismo, dentro del grupo de maestros del que hacen parte.

En relación con la manera como los perciben los estudiantes, los maestros consideran que los respetan por su saber, los toleran, los acogen y los tienen como modelo de vida.

“El estudiante cree que el maestro sabe mucho, lo respeta, pero piensa que debe ser tolerante y aguantar sus actitudes sin decir nada”;

“Los estudiantes saben que su colegio es su segundo hogar, que les ofrece la seguridad y la escucha que en su casa no tienen. Que es un espacio para ser persona antes que estudiante”;

“los estudiantes leen el maestro como ejemplo de conducta, alguien confiable, muy culto y adinerado”.

Sin embargo, también consideran que los estudiantes pueden pensar que ellos son los llamados a amargarles la vida con lo escolar: *“La percepción del estudiante promedio es que el docente es el encargado de amargarle la vida con cosas raras, con evaluaciones y tareas”*.

En cuanto a los padres de familia, los docentes creen que los ven en su papel educador con pertinencia, pero también como quien actúa en contravía a las pretensiones de la familia.

“Esta percepción puede ser diversa, porque existen padres que contribuyen al proceso de formación de los estudiantes y la exigencia, la disciplina le parecen pertinentes y coherentes con la labor, mientras que otros pueden percibir que la labor formativa es contraproducente con sus relaciones familiares porque va en contravía o se exige demasiado al núcleo familiar”.

Aparece en esta percepción de la familia un docente cuidador:

“Si lo analizamos desde el último paro la percepción del padre de familia es que el docente es el cuidador, el responsable de que los niños no pierdan el tiempo y les facilite su acceso a la alimentación”

y un docente colaborador del trabajo que hace la familia por los niños: *“como alguien que le colabora a sus hijos, siempre y cuando no los contradiga”.*

Respecto a la percepción que tiene el Estado de los docentes, se evidencia una opinión negativa, refiriéndose al concepto que de ellos tiene la ministra de educación y el gobierno. Es un estado que se personifica en ellos. Desde esta perspectiva los docentes consideran que son, por un lado, fuente de votos y, por otro, una carga presupuestal.

Para los docentes, la percepción que tienen de ellos sus propios compañeros se basa, por un lado, en el conocimiento del trabajo que realizan pues ellos mismos saben que no es fácil y, por otro, de la subvaloración que surge en el seno mismo del grupo de maestros.

“Desafortunadamente en Colombia nuestra profesión no es valorada, pero nosotros mismos somos lo que le damos no un valor monetario, sino un valor digno por la tarea que desarrollamos nada más ni nada menos que formar mejores personas, para hacer frente a los retos que se nos presentan”.

La concepción de la sociedad acerca de los maestros destaca la loable labor que realizan a la formación de las nuevas generaciones: *“el docente que cree y ve en su labor el aporte a la generación de ciudadanos conocedores, críticos y participativos comprometidos con la sociedad”.*

No obstante, existe una concepción relativa pues para algunos les implica esfuerzo y compromiso y, en esta medida, reconocen positivamente la labor docente, mientras para otros son perezosos y de baja calidad. Entre las percepciones positivas se encuentran las siguientes:

“Es relativa. Para las personas que ven mi labor de cerca, me perciben como una maestra esforzada, que tiene valentía al desempeñarme como maestra, con la situación que se vive hoy. Comprometida con lo que hago. Para quienes la ven de lejos, una labor que tiene bastantes beneficios por horarios y que quizás no implica tanto esfuerzo y dedicación como lo es en realidad”;

“la percepción de un gran número de personas, reconocen lo valioso que es ser maestro y apoyan las diferentes situaciones por las que nos hemos tenido que enfrentar”.

Entre las percepciones negativas sobre el maestro, por parte de la sociedad, sobresalen las siguientes:

“sin embargo existen personas que desmeritan lo que hacemos, porque piensan que somos tan solo cuidadores o asignan responsabilidades básicas que debe cumplir la familia”;

“La sociedad piensa que el maestro es un profesional muy bien pago, con poco tiempo de permanencia en su lugar de trabajo y con la obligación de reemplazar a la familia y su rol social”;

“que somos muy perezosos que no nos gusta trabajar”;

“a los maestros como gente que no le gusta trabajar, o que lo evalúen y si cobra por una educación de mala calidad”;

“es de lo peor. Yo creo que para la sociedad en la cual yo trabajo soy una obrera casi que una operaria de fábrica que cumple horarios con sus hijos”.

Se destaca, de estas respuestas, cómo lo negativo hace referencia a lo personal de una manera que no se compadece con la definición y ser del maestro (perezoso), a lo laboral deshumanizado (obrero, operaria), a lo ético (cobra por una educación de mala calidad), a lo pedagógico (no le gusta que lo evalúen), a lo profesional de manera irónica (bien pago, obligado a reemplazar a la familia). Esta percepción tan negativa que tiene la sociedad de sus docentes choca con la concepción de ellos frente a la sociedad pues consideran que *“nuestro trabajo es relevante para construir una sociedad mejor, pero la sociedad no le da el valor que se merece”*.

6.6. Papel de la política pública en el ejercicio de la profesión docente

Para algunos maestros (11 en total) se aprecia una desvalorización de la política pública al percibirla como poco seria, contradictoria, asistencialista, rígida, limitada e incuestionable. Este sesgo evidencia una postura en la que ellos para nada hacen parte de esa política aun cuando son funcionarios del Estado, pues la consideran externa a su quehacer y definición misma. La crítica a la política pública recae sobre la insatisfacción de las necesidades del docente, sobre el desconocimiento a las fortalezas del maestro, lo que afecta su práctica, sobre su orientación

basada en un modelo empresarial más que pedagógico, sobre su alejamiento de las particularidades de los contextos en que ellos trabajan y, en consecuencia, sobre la baja pertinencia de las mismas.

“La política pública se vuelve una directriz rígida e incuestionable, que en muchos casos va en contra de los procesos que se observan en las aulas, es decir los que crean las políticas públicas van por un camino diferente al de los maestros y lo que se vive en las instituciones educativas. No hay correlación entre lo que se legisla y lo que se desarrolla en el aula”;

“no se ha preocupado por generar un proyecto educativo coherente con las fortalezas que tienen los Colombianos y las riquezas de la nación. Las políticas educativas han estado aisladas de los requerimientos del país”;

“Indiscutiblemente su papel es bien importante, pero no estoy de acuerdo que los docentes estemos fuera de ellas en el momento de su creación. El poco conocimiento que existe frente al tema nos hace ser actores de cumplimiento y no de iniciativas. Pero igual esto cambia en el momento que decidimos hacer algo por la educación de este país”.

A pesar de lo dicho, los docentes también reconocen que la política pública es un instrumento importante y adecuado, que orienta el ejercicio docente, al plantear lineamientos, propuestas, programas y acciones que direccionan también la labor de las instituciones educativas. Además, toma en cuenta el apoyo y la promoción de la cualificación docente.

“La política pública siempre tendrá un papel fundamental en el ejercicio de la profesión docente, puesto que es la que plantea los lineamientos, los programas y las propuestas que permiten el buen desempeño docente, si están planteados de forma favorable al mejoramiento de la profesión docente”;

“Fija los derroteros, estrategias y seguimiento para el cumplimiento de la norma”.

En síntesis, algo tan importante y vertebral como la política pública resulta contradictorio y disímil entre los maestros. Sobresale como una ausencia la poca consideración que ellos hacen de sí mismos como sujetos de política pública por lo que realizan y las consecuencias que tiene para la sociedad. Esto los convierte en agentes políticos activos en su labor educativa.

6.7. Contribuciones del sindicato de maestros a la construcción de identidad

En relación con el papel que juega el sindicato de maestros, como agremiación profesional, en la configuración de la identidad docente emerge, por un lado, la consideración de que es una organización “corrupta” que no les ha aportado nada, pues solo busca beneficiarse económicamente de la contribución económica de los afiliados. Dos docentes se refieren de esta manera al sindicato:

“en nada, solo en generar malestares y en confirmar que la corrupción permeó todas las esferas del país”;

“en nada porque es una agremiación amañada y donde se maneja una rosca del decreto 2277. No siento ningún apoyo. Solo nos utilizan para conseguir sus pocas prebendas. Y se mantienen por medio de nuestros aportes”.

Otras cuatro (4) respuestas solo expresan de forma puntual que “en nada” ha contribuido el sindicato a la construcción de la identidad docente.

De otro lado, en las restantes respuestas (15) se menciona al aporte del sindicato a la dignificación de la labor docente en términos de reivindicación de los derechos, a partir de los logros obtenidos a lo largo del tiempo y el fortalecimiento y empoderamiento de este ente para hacer frente a dificultades y procesos de formación.

“Honestamente, no tengo el mejor concepto del sindicato. No quiero desconocer su contribución, porque reconozco que no es fácil pertenecer a una agremiación que lucha contra el poder de un gobierno y que en muchas ocasiones defiende intereses personales, que no ha sido del todo honesta, transparente e imparcial, y que no solo debe trabajar en defensa de una profesión sino de la educación de un país”;

“Siento que por muchos años han trabajado para lograr dignificar nuestra profesión y se han mantenido fuertes para hacer frente a tantas dificultades que como maestros tenemos que afrontar. Considero que ha habido respaldo por parte de ellos para que nuestra profesión sea mejor”;

“El sindicato permite el empoderamiento del docente con su labor ante la sociedad, es un respaldo legal que ha permitido que el docente tenga la posibilidad de expresarse, además

ha permitido la Unión del magisterio y el reconocimiento de las problemáticas que nos golpean como gremio dando propuestas de solución”;
“Muestra al profesor como un luchador, como un sujeto activo, participativo y comprometido con la transformación social”.

Para sintetizar las contribuciones del sindicato a la conformación de la identidad docente, una docente afirma: *“se logra la agrupación, la capacitación, la lucha constante y logros poco a poco. Sentido de pertenencia. Vinculación con las políticas del Estado”.*

En cuanto a lo que resulta importante para la identidad docente se encuentra lo que destacan los maestros como configuradores: ser parte de una agremiación que defiende sus intereses del maestro, lucha contra el poder del gobierno, dignifica y cualifica la profesión, hace frente a las dificultades que enfrentan los maestros, empodera a los maestros en su labor frente a la sociedad, respalda la voz del maestro y permite que sea oído y visibiliza al docente como un luchador, sujeto activo, participativo y comprometido con la transformación social. No obstante, también se considera (un docente) que la agremiación de la que forma parte, debe defender la profesión y la educación del país, como si actualmente no lo estuviera haciendo.

6.8. Descripción que hacen los maestros del colectivo docente de Bogotá

Al preguntarles a los maestros cómo se ven a sí mismos como grupo, señalan en primer lugar que son un colectivo disímil, heterogéneo, con condiciones diferentes e inequitativas y con perspectivas diversas frente al proceso educativo.

En segundo lugar, desde un punto de vista profesional se consideran docentes reconocidos por su preparación, experiencia y forma como desarrollan su quehacer. En

cuanto a su preparación son idóneos y con capacidad para aportar significativamente al país; son creativos, soñadores, algunos innovadores, buscan una mejor sociedad y país desde las aulas, con los recursos que disponen, queriendo proyectar el país a un futuro esperanzador y real, con una incidencia positiva en los niños y jóvenes, transformando sus proyectos de vida.

En tercer lugar, en cuanto a lo personal se perciben como un colectivo con convicción, comprometido con el oficio que desempeñan. Arriesgados y persistentes, pues llegan a donde otros no se atreven; esforzados, valientes y llenos de valores.

Las respuestas dadas en este sentido, se vinculan con cualidades personales y profesionales que los compromete con la educación y el desarrollo del país. En tal sentido, algunos docentes comparten que son:

“Un colectivo que cuenta con bastante experiencia y preparación, que puede aportar significativamente a este país”;

“Profesionales comprometidos, llenos de valores, trabajadores, emprendedores, en permanente crecimiento. Siempre prestos a aprender”;

“Grupo de profesionales queriendo proyectar nuestro país a un futuro esperanzador y real”;

“Profesionales luchadores, buscando ser reconocidos socialmente por su labor”.

Refiriéndose a Bogotá, una docente indica por ejemplo que los docentes se destacan por su trabajo arriesgado y transformador.

“El colectivo de maestros de Bogotá se destaca por creer en lo que para muchos es imposible. Por ser arriesgado y llegar a donde otros no se atreven, por ser persistente y querer transformar e incidir en los proyectos de vida de muchos jóvenes”;

“El colectivo de maestros del Distrito somos gente luchadora, trabajadora, creativa que nos mantenemos firmes a pesar de las vicisitudes que se nos presentan. Que ayudamos a construir un mejor país desde las aulas de clase”;

“Como colectivo es diverso en ideas y creencias, pero se mantiene en el objetivo de contribuir en la educación de los niños, niñas y jóvenes de la ciudad”.

La autopercepción de los maestros como colectivo es alta y los muestra como profesionales comprometidos, en una labor socialmente reconocida y aportando al desarrollo del país.

CAPÍTULO 7: CONCLUSIONES

Dos tipos de conclusiones se desprenden del estudio realizado. Las referidas al estado del arte y las correspondientes a la aproximación descriptiva a la identidad de los docentes de Bogotá. Cada una de ellas se desarrolla a continuación.

7.1. Conclusiones del estado del arte

En contraste con la literatura revisada, la identidad docente en países iberoamericanos como España, Chile, México, Argentina y Colombia se conceptualiza en torno a lo personal y lo social. En cuanto a lo personal, se destaca lo propio de cada docente en términos de su desarrollo emocional, sus motivaciones, su forma de ser, sus concepciones, sus experiencias y sus decisiones. Desde el punto de vista social toma lugar la manera como se construye la identidad en procesos de interacción social que transforman de manera permanente el ejercicio de la profesión, las concepciones que se tienen de él, las condiciones institucionales, económicas y culturales en que se ejerce, y, entonces, la identidad de maestro.

La identidad docente es un asunto particular si se mira desde la perspectiva generacional, pues sociológicamente puede asumirse que frente a los cambios de las sociedades es posible encontrar aspectos comunes que marcan a grupos poblacionales de una manera más o menos estable. Así mismo al mirar la identidad docente desde el punto de vista de cada país resulta que cada territorio imprime su impronta dadas sus condiciones, características y desarrollo particular (Bautista, 2009).

No obstante, en la perspectiva social e histórica hay aspectos comunes a la definición de identidad. Puede decirse que la caracteriza el cambio, en coincidencia con (Vaillant, 2010) quien lo considera el elemento central para entender los problemas de identidad que afectan a los docentes y los desafíos que éstos tienen que enfrentar. Adicionalmente, en ese proceso cambiante, fluido, que caracteriza la identidad docente, es un asunto conflictivo o tenso en la medida en la transformación del rol como educador y agentes de cambio social y cultural no se produce sin enfrentar dificultades y problemas (DeNegri, González, y Sepúlveda, J. (2010). Una característica adicional que puede añadirse es la de ser un fenómeno relacional, que ocurre en el plano de la intersubjetividad de los actores, lo que permite considerarla como un atributo que no es fijo, ni se posee, sino que se desarrolla a lo largo de la vida (García, 2009). A estas características se añade la de ser narrativa en cuanto se construye y reconstruye constantemente (Beijaard, Meijer y Verloop, 2012), en la voz de los maestros desde lo histórico y situacional (Marcus, 2011).

Como fenómeno relacional, entonces, está referido al otro, a la influencia recíproca de cada uno sobre las acciones del otro, sea este otro el estudiante, las instituciones -escuela, familia, universidad- las políticas, los pares, las directivas y todos los demás actores que intervienen de alguna manera en el despliegue de ser maestro.

Finalmente se alude a la identidad docente como el sentido de pertenencia a un colectivo que implica verse a sí mismo formando parte de un grupo poseedor de ciertas características que por eso mismo se diferencia, reconoce y distingue de los demás grupos de la sociedad (Galaz, 2011).

La pregunta por cómo se construye la identidad docente cuenta con un primer lugar de configuración: la formación de los maestros, básica y universitaria o de profundización en un área de conocimiento. En este proceso de formación se apropia de un proyecto profesional con la influencia que en él tiene la institución formadora, la disciplina en que se forma y la vida laboral del maestro en esa época y contexto específicos (Navarrete, 2008). Monereo y Badia (2011) suman a lo dicho el aprendizaje sobre los grupos de alumnos sobre los que recae la acción educativa y de la disciplina en que se forma el maestro. También es posible añadir, los sentimientos que desencadena ir formándose como maestro.

A la formación del maestro se agrega la práctica, el ejercicio profesional, primero como proceso de aula al que se enfrentan los estudiantes para maestro, en segundo lugar, su inserción profesional como maestro novel y tercero su desarrollo profesional. Estos espacios configuradores de la identidad van acompañados de concepciones, ideas, sentimientos, definiciones, que contribuyen a ser lo que el maestro es.

En este proceso de construcción emergen también las demandas cambiantes de la sociedad, el marco de política pública en que se actúa y las exigencias mismas del ejercicio profesional.

En primer lugar, las demandas cambiantes de la sociedad van acompañadas de los cambios de ésta en relación con los modelos de desarrollo por los que transitan y los pedidos a la escuela en este marco que pueden ser motivo de frustración para el maestro (DeNegri, et al, 2010; Ávalos y Sotomayor, 2011). Estas transformaciones pueden

convertirse en factor de riesgo de la identidad del docente, en tanto puede volverse problemática su continua construcción y reconstrucción y la incertidumbre a que se ve sometido (Aristizábal y García, 2012). En cuanto a la familia, sus cambios le afectan, así como su mirada respecto a la colaboración y ayuda de ella recibida. Lo que consideran apatía de ciertas familias en relación con los temas escolares educativos de los hijos inciden la conformación de la identidad de los docentes que no aceptan la delegación de las familias hacia la escuela de la función socializadora primaria (Jiménez, 2013).

En segundo lugar, las políticas públicas son un ordenamiento particular que con sus orientaciones, lineamientos, proyectos y acciones configuran lo educativo, desde su definición, misión y sentido hasta los aspectos más concretos de la formación y la práctica docente (Galaz, 2011; Aristizábal y García, 2012).

En el tercer lugar están los asuntos que se imponen al sujeto que enseña en relación con número y tipo de alumnos, necesidades de los mismos, desarrollos desiguales, logros a obtener, pedagogías a usar, campos a cubrir y en forma más amplia, las condiciones institucionales de su práctica y desarrollo profesional y las dinámicas presentes en las instituciones educativas.

Ahora bien, las condiciones laborales (remuneración, garantías salariales y de estabilidad laboral) de los docentes hacen parte de “un rasgo histórico constitutivo de la identidad”, que puede o no obedecer a “las narrativas del sufrimiento y de la autorrealización como un fenómeno de época” (Jiménez, 2013 p. 13) o a momentos coyunturales y de crisis como país. Estas condiciones vinculan la construcción de la

identidad docente con el aporte de la agremiación sindical como lugar de construcción solidaria para reivindicar estas condiciones (Birgin, 1999; Filmus y Tiramonti, 2001).

Por último, se afirma que el proceso que lleva a la construcción de la identidad es un proceso reflexivo porque involucra todos los aprendizajes para ser maestro y siendo maestro, la solución que va planeando a sus principales dudas, preguntas y tensiones y la manera como enfrenta su complejo quehacer en el compromiso que ha suscrito con la sociedad y sus transformaciones y la forma de asumir las responsabilidades con todo y por todo lo que hace. De esta manera, el docente construye su ser profesional con elementos afectivos y cognitivos, personales y sociales, de pasado, presente y futuro (Galaz, 2011).

En materia de responsabilidades Marcelo (2011, p.32) llama la atención sobre el alto grado de compromiso o el “cúmulo de responsabilidades” que asume un profesional docente que lleva a considerarlo “hiperresponsabilización” sin contar las altas exigencias que se “plantean” desde el Estado o entes rectores. Estructurar su ser y quehacer en este móvil y flexible ayuda pero también puede llenar de temores.

Un último punto referido al estado del arte tiene que ver con la construcción de identidades plurales por parte del maestro como profesional multidimensional que es. De esta concepción surgen diversos tipos de identidad que se asocian a la profesión docente, circunscritas a diferentes factores o elementos que les dan vida.

7.2. Conclusiones de la descripción de la identidad de los maestros de Bogotá

Los maestros responden por variables que se mostraron asociadas a la definición de la identidad docente: motivaciones para ser maestro y permanecer en la profesión, realización profesional o satisfacción con lo hecho y lo que hace, aspectos facilitadores de la carrera que contribuyen con la identidad y aspectos obstaculizadores, percepción que tiene la sociedad del docente, papel de la política pública en la configuración como maestro, contribución del sindicato a la conformación de la identidad docente, mirada de los maestros a sí mismos como colectivo.

Entre las motivaciones para ser docente y permanecer en la profesión se encuentra el carácter altruista concedido a la misma: dedicarse a formar estudiantes, incidir en su proyecto de vida y el de sus familias. Estas acciones le proporcionan satisfacción y lo empoderan al hacerlos sujetos capaces de influir en los demás, y a través de ellos, en la sociedad.

Adicionalmente, los motiva a la docencia la situación económica en cuanto a estabilidad laboral y el beneficio marginal de disponer de tiempo a su manera para dedicarlo a la familia y a la formación y cualificación docente.

La realización profesional para algunos ayuda a configurar la identidad profesional y para otros no. Para los que se encuentran realizados profesionalmente, ello es debido a estar satisfechos con su vocación y su contribución a la educación, reportan logros, se sienten orgullosos y agradecidos con lo que hacen, son reconocidos, están bien aunque podrían estar mejor remunerados. Quienes consideran que no, se sienten insatisfechos con las complejas condiciones de trabajo actual frente a los vacíos de la formación en el hogar. Además, porque la

realización profesional es un proceso inacabado, en constante reconstrucción y frente a ellos aún se encuentran construyendo su ser personal y profesional.

Entre los aspectos o elementos que contribuyen al ejercicio docente están la vocación, el gusto, la motivación y el trabajo colectivo. El trato entre compañeros y la solidaridad contribuyen a otorgar un sentido de profesionalidad a su labor. Las dinámicas de las escuelas, el tiempo flexible, la autonomía, el apoyo de los directivos a su trabajo y la dotación significa para los docentes referentes importantes para identificarse con su labor de manera significativa. Finalmente, la formación continua que les brindan y satisfacen sus intereses investigativos y de formación permanente son aspectos a destacar.

El principal obstáculo para el ejercicio docente es la baja remuneración económica que incide directamente en su cualificación académica, dedicación de más tiempo a la docencia y la calidad de la enseñanza que imparte. También hacen parte de estos obstáculos las difíciles condiciones de trabajo (el estrato social de los estudiantes y sus familias, la escasez de recursos institucionales, el número de estudiantes en el aula, el tamaño de la institución (megacolegios), la convivencia escolar (*bullying* y violencia), la desorganización administrativa y ejercicios de poder verticales y autoritarios. Finalmente, la falta de lineamientos y directrices claras por parte del sistema educativo es obstáculo para los docentes en el ejercicio de su profesión. Lo mismo afirman de la falta de vinculación de la familia en los procesos educativos de los estudiantes y de las dificultades para incidir en sus proyectos de vida.

La percepción de la sociedad sobre los docentes es de valoración por su dedicación y compromiso. Los estudiantes, los respetan por su saber, los toleran, los acogen y los tienen como

modelo de vida, aunque no falta el que piensa que el docente está ahí para amargarle la vida. Los padres de familia, según los docentes, encuentran que su labor cuidadora y colaboradora es pertinente, aunque a veces actúan en contravía de la familia. El Estado tiene una opinión negativa de ellos, según lo refieren los maestros, en tanto son fuente de votos y carga presupuestal. La percepción de los pares se vincula con el aprecio porque saben de las dificultades del trabajo que realizan pero también la subvaloración. La sociedad destaca la labor que realizan en cuanto a formación esforzada y comprometida de las nuevas generaciones. Sin embargo, también piensan en la sociedad que son perezosos y de baja calidad.

En cuanto al papel de la política pública en el ejercicio de la profesión docente, los maestros expresan una desvalorización por considerarla poco seria, contradictoria, asistencialista, rígida, limitada e incuestionable. La política no satisface las necesidades del docente, desconoce sus fortalezas, se orienta por modelos no pedagógicos, se aleja de los contextos y es poco pertinente. Pero, en sentido contrario, las políticas también son importantes y adecuadas, para orientar el ejercicio docente.

El sindicato aparece por un lado como una organización “corrupta” que no ha aportado a la construcción de su identidad, pero también como la que ha logrado la dignificación de la labor docente, un lugar de derechos para ellos y un fortalecimiento frente a dificultades y procesos de formación. Ser parte de la agremiación, luchar contra el poder del gobierno, dignificar y cualificar la profesión, hacer frente a las dificultades de los maestros, empoderarlos, respaldar y visibilizar su voz son configuradores de la identidad del docente provenientes del sindicato.

Finalmente, la mirada de los maestros a sí mismos como colectivo destaca su reconocimiento por su idoneidad, calidad, compromiso y esfuerzo en el desempeño de una profesión socialmente reconocida que aporta al desarrollo del país.

CAPÍTULO 8: RECOMENDACIONES

Este apartado busca generar un aporte al proyecto macro de la Facultad de Educación en cuyo seno se desarrolla este trabajo de investigación. El aporte esperado se circunscribió a plantear alternativas metodológicas de abordaje de la identidad docente y establecer referentes desde los que se define la identidad y cómo se construye. Esos referentes se sintetizan en las conclusiones que se acaban de exponer, por lo cual las recomendaciones giran en torno a los aportes al abordaje metodológico.

- Aplicar el cuestionario en forma virtual no contribuyó a tener mayor densidad de docentes. La cultura digital de los maestros no está desarrollada como para usar este recurso.

- Replantear las preguntas del cuestionario para hacerlas más directas, sobre los elementos que la literatura asocia con la identidad del docente. Como está formulado, con preguntas indirectas que hablan del significado que tiene para el docente el ser maestro, se pierden posibilidades de tener pistas u orientaciones más nítidas acerca de la identidad docente.

- Discriminar muy bien las categorías que interesan en la indagación porque una cosa es la concepción de identidad que tienen los docentes, otra los elementos que contribuyen a definirla, otra las dimensiones asociadas a la identidad y otra la manera como la identidad se construye. Las preguntas no hacen esta discriminación y por eso las respuestas están en esos cuatro planos.

- La identidad del maestro está afectada por la vivencia del momento actual, razón que conduce a tener cuidado en la reconstrucción de su pasado. Es posible que una estrategia narrativa contribuya mejor, porque aborda esta perspectiva teniendo en cuenta que es desde la subjetividad que se construye esa identidad en un proceso de narración que cobra distintos significados.

- La línea biográfica debe posibilitar establecer los distintos puntos críticos o de inflexión que desde lo personal y profesional son ejes articuladores de la identidad docente, como proceso de construcción continua. Como la identidad no es estática, los instrumentos para reportarla tienen que asumir esta dinamicidad.

- De la identidad se habla en plural, por ser un fenómeno relacional, situado, cambiante tiene muchas variaciones de acuerdo con los mismos referentes que a ayudan a definir: el contexto, los tipos de institución, los tipos de alumno, la formación recibida, las experiencias profesionales, el área de enseñanza, el nivel educativo de desempeño.

- Descubrir los aspectos comunes a las identidades docentes sigue siendo un reto teórico y metodológico de la investigación.

- Establecer los aspectos diferenciales configuradores de la identidad docente y que bien pueden ubicarse en un modelo ecológico que contenga variables o categorías del macrosistema, exosistema, mesosistema y microsistema. Como relevante de la comprensión de las respuestas en tanto es fácil mostrar a veces cómo las condiciones

históricas asociadas a la definición de identidad permean las prácticas cotidianas actuales de los docentes.

- Este ejercicio preliminar bien puede decirse que abarca tres categorías de indagación: una primera que recoge lo biográfico, una segunda que vincula lo relacional y una tercera sobre lo institucional. Si estas categorías se mantienen es necesario contar con hipótesis que ya aporta la literatura para orientar la indagación.

- Las categorías previas no tuvieron en cuenta lo pedagógico como nucleador central de la identidad del docente. Si se partiera de una concepción de identidad y de una manera de abordarla teórica y metodológicamente, podría realizarse un estudio más centrado que vaya más allá de lo personal y profesional y profundice por un aspecto central del ser maestro: lo pedagógico.

- En virtud de lo anterior, se puede considerar, entonces, la influencia de lo institucional o aquello que como cultura escolar se aprende desde la formación hasta el mismo desarrollo profesional. La cultura escolar es un elemento también importante que no se pudo trabajar en mayor extensión.

- Lo mismo puede decirse de la cultura docente. En este trabajo no se abrió como categoría para ser indagada tanto en el estado del arte como en la descripción y puede contribuir a explicar el pasado y presente del ser maestro.

- La descripción realizada aporta un conocimiento valioso que sirve de punto de partida para profundizar con grupos más pequeños de maestros sobre el tema. Abrir a la discusión aspectos vinculados con la percepción del docente por parte de la sociedad y la descripción que hacen los maestros del colectivo docente de Bogotá, para poner solamente estos ejemplos, podría ayudar a construir puentes y vínculos con las dinámicas institucionales, lo personal y lo profesional.

- Las categorías usadas fueron importantes como aproximación. De esta forma se decanta un proceso de indagación cuyo propósito se cumple al encontrar determinantes, dimensiones y concepciones de la identidad docente.

- Vale la pena revisar los siguientes 15 asuntos que surgen de este trabajo para construirles hipótesis o tesis orientadoras que profundicen en el alcance de identidad docente. Cada punto bien puede ser en sí mismo un proyecto de investigación. Por eso es necesario reflexionar sobre este trabajo como punto de partida para contar con supuestos y elaboraciones más direccionados. Los asuntos son:

- Identidad docente referida siempre a un “otro”
- Identidad docente un asunto pedagógico, de cruce de dimensiones que trascienden la enseñanza
- Identidad docente en tensión o en proceso de crítica cuando se trata del prestigio social y otros beneficios económicos de la docencia
- La identidad docente como un proceso dinámico, fluido, inacabado que exige abordajes teóricos y metodológicos acordes con ello

- La realización profesional como lugar de definición de la identidad docente, lo que trae como consecuencia profundizar en el significado de realización profesional
 - Contradicciones, desfases y continuidades entre vocación, compromiso y motivación docentes
 - La construcción de valores propios de la identidad docente. Se reconoce por ahora el de solidaridad, buen trato y trabajo colectivo
 - La tecnología como referente de cambio de la educación y su aporte a la identidad docente
 - Significado de ser ejemplo y modelo de la sociedad y la educación como configuradores de la identidad docente.
 - Nuevos significados que impactan la identidad docente: la escuela asume el cuidado, la escuela es un lugar de convivencia, la escuela como espacio de la cultura
 - Sesgos de la política pública en la construcción de la identidad docente
 - Autopercepción y heteropercepción del ser docente
 - Relaciones de poder, compañerismo y pedagógicas entre pares como tipos de relaciones distintas.
 - Significado de compromiso profesional que se encuentra acuñado como lugar común entre los maestros, definiendo su labor y su identidad como tales
 - Papel que juega la deuda histórica con los maestros: reconocimiento social con las consecuencias que ello tiene para la sociedad.
- Para finalizar, se puede contar con un valor agregado entre los docentes indagados y es su interés por que sea valorada la educación, su ejercicio profesional y lo que ello

implica para el desarrollo del país. Contrario a lo que se piensa, ven su ejercicio profesional como una lucha por ajustarse a lógicas estructurales que emplazan el ideal de docencia y la sumen en una realidad difícil, compleja, de frustraciones, que les implica mantener los sueños e ideales, no abandonarlos, y actuar con lo mejor que tienen en los contextos educativos en los que están inmersos.

CAPÍTULO 9: BIBLIOGRAFÍA.

9.1 Bibliografía general

- Alen, Beatriz; Alliaud, Andrea; Hevia Rivas, Ricardo; Ramírez, Jahel y Castellano, Roxana. (2013). *Desarrollo profesional de formadores para el acompañamiento pedagógico a docentes noveles. Aportes, dispositivos y estrategias presentadas en el Programa de Formación de Formadores de Uruguay*. Montevideo, Administración Nacional de Educación Pública (ANEP) Consejo Directivo Central (CODICEN), Consejo de Formación en Educación (CFE) y Organización de Estados Iberoamericanos (OEI).
- Apple, Michael. W. (1986) Are teachers losing control of their skills and curriculum? In: J. Curriculum studies. Vol.18, No.2, pp.177-184.
- Aristizábal, A. y García, A. (2012). Revista EDUCyT. *Construcción de la identidad profesional docente: ¿posibilidad o utopía?* Volumen Extraordinario, Diciembre. Colombia: Asociación Colombiana para la investigación en Educación en Ciencias y Tecnología EDUCyT.
- Ávalos, Beatrice y Sevilla, Alejandro. (2010). *La construcción de la identidad profesional en los primeros años de docencia: evidencia desde la investigación*. Santiago de Chile, Centro de Investigación Avanzada en Educación, Iniciativa Científica Milenio –ICM-.
- Bautista, M. (2009). Revista Colombiana de sociología. *La profesionalización docente en Colombia*. Volumen 32. Número 2. Colombia: Universidad Nacional de Colombia.
- Beijaard, D., Meijer, P y Verloop, N (2004). Reconsidering research on teachers. *Teacher and Teacher Education*. (20).107-128.
- Bernal Guerrero, Antonio (Coord.). (2013). *Liderazgo personal y construcción de la identidad profesional del docente*. Santander, XXXII Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación Liderazgo y Educación, Universidad de Cantabria, 10-12 de noviembre.
- Birgin, Alejandra. (1999). *El trabajo de enseñar*. Buenos Aires: Editorial Troquel.
- Bolívar, Antonio. (2006). *La identidad profesional del profesorado de secundaria: crisis y reconstrucción*. En: Eikasía. Revista de Filosofía, Año II, 8 (enero), pp. 365-368.

- Bolívar Botía, Antonio; Fernández Cruz, Manuel y Molina Ruiz, Enriqueta. (2005). *Investigar la identidad profesional del profesorado: Una triangulación secuencial*. En: Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research, Vol 6, No 1.
- Bolívar, Antonio. (2009). *Efectos de la globalización en las vidas profesionales del profesorado*. Granada, Universidad de Granada.
- Bourdieu, Pierre. (1980). *El sentido práctico*. Madrid, Ediciones Taurus.
- Cabrera, (2015). La construcción de la identidad docente: Investigación narrativa sobre un docente de lengua extranjera sin formación pedagógica de base. En: Educación. Lima, Pontificia Universidad Católica del Perú, Vol. XXIV, No. 46, marzo, pp. 91-113
- Cerda, Hugo. (2011). *Los elementos de la investigación. Cómo reconocerlos, diseñarlos y construirlos*. Colombia: Editorial Magisterio, 2011, 521 pp.
- Corbetta, P. (2003). *Metodología y técnicas de investigación social*. Madrid. McGrawHill, pp. 448
- De Tezanos, Araceli. (2012). *¿Identidad y/o tradición docente? Apuntes para una discusión*. En: Perspectiva educacional. Valparaíso, Universidad de Valparaíso, Vol. 51, No.1, pp. 1-28.
- DeNegri, M., González, J. y Sepúlveda, J. (2010). Consumo y construcción de identidad en profesores de educación primaria en Chile.
- Dubet, François. (2007). *El declive y la mutación de la institución*. En: Revista de Antropología Social. Madrid, Universidad Complutense de Madrid, No.16, Monográfico Antropología de la Educación y de la Escuela, pp.39-66.
- Elías, María Esther. (2011). *Aportes para la construcción de una identidad docente*. La Plata, VIII Encuentro de Cátedras de Pedagogía de Universidades Nacionales Argentinas Teoría, formación e intervención en Pedagogía, Departamento de Ciencias de la Educación Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación - Universidad Nacional de La Plata, 8, 9 y 10 de agosto.
- Freytes Frey, Ada Cora. (2001). *Desafíos a la identidad profesional de los docentes: la implementación del 3o ciclo de la EGB en la provincia de Buenos Aires*. Buenos Aires, 5° Congreso Nacional de Estudios del Trabajo, 1, 2 y 3 de agosto.

- Galaz, A. (2011). Estudios Pedagógicos XXXVII. *El profesor y su identidad profesional ¿facilitadores u obstáculos del cambio educativo?* Número 2. Chile: Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad Austral de Chile.
- García, C. (2009). Investigación educativa y pedagógica. *La identidad docente: constantes y desafíos*. España.
- Ghilardi, Franco (1993). *Crisis y perspectivas de la profesión docente*. Barcelona: Gedisa
- Goffman, Erving (2006). *Estigma. La identidad deteriorada*. Buenos Aires, Amurrutu Editores.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, M.P. (2010) Metodología de la Investigación (5ª Ed.). México: McGraw Hill Educación.
- Jiménez Castañeda O.D. (2013), *La construcción de la identidad de los maestros de Básica secundaria, un estudio de caso* [tesis de maestría], Bogotá, Universidad Nacional de Colombia, Maestría en Educación.
- López Gómez, Ernesto. (2012). *Propuestas para la formación inicial del profesorado de educación secundaria en España*. En: Perspectiva Educacional. Valparaíso, Universidad de Valparaíso, Vol.51, No. 1, pp. 87-108.
- Marcelo, C. (2011). CEE Participación educativa. *La profesión docente en momentos de cambios. ¿Qué nos dicen los estudios internacionales?*. Número 16.
- Marcus, J. (2011). Intersticios. Revista sociológica de pensamiento crítico. Vol. 5 (1). *Apuntes sobre el concepto de identidad*. Buenos Aires.
- Monereo, C. y Badía, A. (2011). Los heterónimos del docente: Identidad, selfs y enseñanza. C. Monereo y J.I. Pozo. *La Identidad en Psicología de la Educación: necesidad, utilidad y límites*. Madrid: Narcea.

- Navarrete, Z. (2008). Revista Mexicana de Investigación Educativa. *Construcción de una identidad profesional: los pedagogos de la Universidad Nacional Autónoma de México y de la Universidad Veracruzana*. Volumen 13, Número 36. México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A.C.
- Ojeda, Mariana Cecilia. (2008). *Rasgos de la identidad del profesor de enseñanza media en su trayectoria de formación y desempeño profesionales. ¿Cómo, cuándo y con quiénes adquiere su condición de profesor?* En: Revista Electrónica de Investigación Educativa. Ensenada, REDIE, Vol.10, No.2.
- Palomero Fernández, Pablo. (Coordinador). (2009). *La formación del profesorado y la acción docente: diferentes miradas*. En: Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado (REIFOP) continuación de la antigua Revista de Escuelas Normales. Número 29 (12, 2) *La formación del profesorado y la acción docente: diferentes miradas*. Zaragoza (España), Agosto.
- Paramo, Pablo. (comp.), (2013). *La investigación en ciencias sociales: estrategias de investigación*. Colombia, 2013, Editorial Universidad Piloto de Colombia p.329
- Pontes, Alfonso; Ariza, Leopoldo y Del Rey, Rosario. (2010). Identidad profesional docente en aspirantes a profesorado de enseñanza secundaria. En: Psychology, Society, & Education. España, Asociación para el Avance de la Psicología y la Educación (AAPE), Vol.2, No.2, pp. 131-142.
- Provencher, Ariane y Gervais, Colette. (2010). *Desarrollo de la identidad profesional de los docentes noveles en contexto de relación mentoría*. Buenos Aires. Ramírez Rosales, Victoria. (2006). *Profesionalismo e imaginarios en la construcción social de la figura del maestro de educación primaria en México*. México, V Congreso Nacional AMET Trabajo y Reestructuración: Los Retos del Nuevo Siglo.
- Romero Arenas, María del Pilar. (1999). *Conformación de la identidad profesional en la transición educativa del estudiante normalista*. México, Escuela Normal Jesús Merino Nieto, 5° Coloquio Interdisciplinario de Doctorado – Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla.
- Sarramona López, Jaume; Noguera Arrom, Joana y Vera Vila, Julio. (1998). ¿Qué es ser profesional docente? En: Teoría Educativa. Salamanca, Ediciones Universidad de Salamanca, No. 10, pp. 95-144

- Serrano Rodríguez, Rocío. (2013). *Identidad profesional, necesidades formativas y desarrollo de competencias docentes en la formación inicial del profesorado de secundaria*. Córdoba, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Córdoba, Departamento de Educación, Tesis Doctoral.
- Schön, D. (1998). *El profesional reflexivo. Cómo piensan los profesionales cuando actúan*. Barcelona, España: Paidós.
- Strauss, A. y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Universidad de Antioquía: Colombia.
- Tenti Fanfani, Emilio. (2007). *Consideraciones sociológicas sobre profesionalización docente*. En: Educación Social. Campinas, vol. 28, No. 99, pp. 335-353, maio/ago.
- Tiramonti, Guillermina y Filmus, Daniel. (2001). *Sindicalismo docente. La reforma en América Latina*. Argentina, Temas Grupo Editorial, 1/01.
- Torres Herrera, Moisés. (2005). *La Identidad profesional docente del profesor de educación básica en México*. En: *Cuaderno Estancias de Investigación*. México, Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe (CREFAL).
- Vezub, Lea Fernanda. (2005). *Ejercer la docencia: ¿vocación, trabajo, profesión, oficio?* En: DIDAC. Desafíos para el profesorado del siglo XXI. Nueva Época, Universidad Iberoamericana, No. 46, otoño, pp.4-9.

9.2 Bibliografía del estado del arte

- 001- Aberasturi Apraiz Estibaliz y Correa Gorospe, José Miguel. (2015). ¿Cómo aprendes a ser maestra? Repensar el género en la educación infantil. En: Correa, José Miguel; Aberasturi Apraiz, Estibaliz y Gutiérrez Luispe (Coordinadores). (2015). Maestras de educación infantil: identidad y cambio educativo. Bilbao, Universidad del país Vasco, Elkarrikertuz IT 563 13, pp. 62-80.
- 002- Alen, Beatriz; Alliaud, Andrea; Hevia Rivas, Ricardo; Ramírez, Jahel y Castellano, Roxana. (2014). Desarrollo profesional de formadores para el acompañamiento pedagógico a docentes noveles. Aportes, dispositivos y estrategias presentadas en el Programa de Formación de Formadores de Uruguay. Montevideo, Administración Nacional de Educación Pública (ANEP) Consejo Directivo Central (CODICEN), Consejo de Formación en Educación (CFE) y Organización de Estados Iberoamericanos (OEI).
- 003- Álvarez Martín, Francisco. (2004). Perfeccionamiento docente e identidad profesional. En: Revista Docencia. Santiago de Chile, Colegio de profesores de Chile, No 24, diciembre, pp. 69-76.
- 004- Anijovich, Cappelletti, Mora y Sabelli. (2009). Profesionales que eligen ser docentes. Dispositivos de formación. En: Anijovich, Cappelletti, Mora y Sabelli. (2009). Transitar la formación pedagógica. Buenos Aires, Paidós. Capítulo 1.
- 005- Argemí i Baldich, Rafel. (2014). La identidad profesional docente: concepto en constante construcción y renovación. Barcelona, CEE La Ginesta y Universitat de Barcelona.
- 006- Aristizábal Fúquene, Andrea y García Martínez, Álvaro. (2012). Construcción de la identidad profesional docente: ¿Posibilidad o utopía?. En: Revista EDUCyT. Bogotá, Colombia, Asociación Colombiana para la investigación en Educación en Ciencias y Tecnología EDUCyT, Volumen Extraordinario, Diciembre.
- 007- Aróstegui Plaza, José Luis. (2013). El desarrollo de la identidad profesional del profesorado: el caso del especialista de música. En: Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado (RIFOP). Continuación de la Revista de Escuelas Normales. Zaragoza, España, Universidad de Zaragoza, Facultad de Educación, Campus de la Cartuja, No. 78 (27.3), Diciembre, pp. 145-159.
- 008- Arriaga Méndez, Juana. (2010). Impacto de las políticas educativas en la identidad docente. Monterrey, México, Escuela de Ciencias de la Educación. Recuperado de <http://ece.edu.mx/ecedigital/files/ArticuloJuany.pdf>.
- 009- Ávalos Beatrice y Sevilla Alejandro. (2010). La construcción de la identidad profesional en los primeros años de docencia: evidencia desde la investigación. Santiago de Chile, Núcleo Milenio: “La Profesión Docente en Chile” financiado por la Iniciativa Científica Milenio MIDEPLAN, Febrero y Buenos Aires, II Congreso Internacional sobre Profesorado Principiante e Inserción Profesional a la Docencia, 24-26 de Febrero.

- 010- Ávalos, Beatrice y Sotomayor, Carmen. (2012). Cómo ven su identidad los docentes chilenos. En: *Perspectiva Educacional*. Valparaíso, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Vol.51, No. 1, pp.77-95.
- 011- Ávalos, Beatrice; Cavada, Paula; Pardo, Marcela y Sotomayor, Carmen. (2010). La profesión docente: temas y discusiones en la literatura internacional. En: *Estudios Pedagógicos*. Valdivia, Chile, Universidad Austral de Chile, Facultad de Ciencias y Humanidades, Vol. XXXVI, No 1, pp. 235-263.
- 012- Bajardi, Alice y Álvarez Rodríguez, Dolores. (2013). Contribuciones de la educación artística a la construcción de la identidad profesional docente: competencias básicas y comunicativas. En: *Historia y Comunicación Social*. Madrid, Universidad Complutense de Madrid, Vol. 18, Número Especial, Noviembre, pp. 615-626.
- 013- Balderas Gutiérrez, Ivonne. (2013). Propuesta de guión de entrevista para el estudio de la identidad docente. En: *Revista Latinoamericana de Metodología de la Investigación Social – ReLMIS-*. Buenos Aires, Argentina, Estudios Sociológicos Editora, No.6, Año 3, Oct. 2013 - Marzo 2014, pp. 73-87.
- 014- Barrera González, María Lydia. (2006). La identidad profesional docente: el caso de los profesores de una escuela primaria del estado de Nuevo León. Tomado de <http://hdl.handle.net/11285/568758>
- 015- Bautista Macia, Marcela. (2009). La profesionalización docente en Colombia. En: *Revista Colombiana de sociología*. Bogotá, Universidad Nacional de Colombia, Volumen 32, Número 2, Julio-Diciembre, pp.111-132.
- 016- Beca, Carlos E. y Boerr, Ingrid. (2009). El proceso de inserción a la docencia. En: Vélaz de Medrano, Consuelo y Vaillant, Denise. (Cordinadoras). (2009). *Aprendizaje y Desarrollo profesional docente*. Madrid, Fundación Santillana y OEI, Metas Educativas 2021, Colección Profesión docente, pp.109-118.
- 017- Bedacarratx, Valeria de los Ángeles. (2012). Futuros maestros y construcción de una identidad profesional: una mirada psicosocial a los procesos que se ponen en juego en los trayectos de formación en la práctica. En: *Revista Electrónica de Investigación Educativa – REDIE-*. México, Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo, Universidad Autónoma de Baja California, Vol.14, No.2, pp. 133-149.
- 018- Bernal Guerrero, Antonio (Coord.). (2013). Liderazgo personal y construcción de la identidad profesional del docente. Santander, Universidad de Cantabria, XXXII Seminario interuniversitario de teoría de la educación, Liderazgo y Educación, 10-12 de noviembre, pp. 17-42.
- 019- Bolívar Botía, Antonio y Bolívar-Ruano, María Rosel. (2012). El profesorado de enseñanza media: formación inicial pedagógica e identidad profesional. En: *Ensino Em Re-Vista*. Santa

Mónica, Brasil, Universidade Federal de Uberlândia, Faculdade de Educação, v. 19, n. 1, jan./jun. 2012, pp.19-33.

020- Bolívar Botía, Antonio; Fernández Cruz, Manuel y Molina Ruiz, Enriqueta. (2005). Investigar la identidad profesional del profesorado: Una triangulación secuencial. En: Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research. Berlín, Center für Digitale Systeme, Freie Universität Berlind & Institut für Qualitative Forschung, INA gGmbH, Vol 6, No 1, Art.12, s.p.
Tomado de: <http://www.qualitative-research.net/fqs/>

021- Bolívar, A., (2007). La identidad profesional del profesorado de secundaria: crisis y reconstrucción. En: Eikasía. Revista de Filosofía. Oviedo, España, Sociedad Asturiana de Filosofía (SAF Sociedad de Filosofía), Año II, No. 8 (enero), pp-365-368

022- Bolívar, Antonio. (2007). La formación inicial del profesorado de secundaria y su identidad profesional. En: Estudios sobre Educación. Navarra, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Navarra, No. 12, pp. 13-30.

023- Bolívar, Antonio. (2009). Efectos de la globalización en las vidas profesionales del profesorado. En: Avances en Supervisión Educativa. España, Revista de la Asociación de Inspectores de Educación de España, No. 11, pp. 1-18.

024- Esteve, José Manuel. (2009). La formación de profesores: bases teóricas para el desarrollo de programas de formación inicial. En: Revista de Educación. Madrid, España, Secretaría de Estado de Formación profesional y Universidades, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, No.350, Septiembre-Diciembre, pp.15-29.

025- Marcelo García, Carlos. (2009). Formalidad e informalidad en el proceso de aprender a enseñar. En: Revista de Educación. Madrid, España, Secretaría de Estado de Formación profesional y Universidades, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, No.350, Septiembre-Diciembre, pp.31-55.

026- Casassus, Juan. (2008). Las políticas educativas traicionan la identidad del docente. En: Revista Docencia. Hacia un Movimiento Pedagógico. Santiago de Chile, Colegio de profesores de Chile, No. 35, Agosto Entrevista, pp. 70-76.

027- Conde Barbosa, Rafael; Alfonsi, Selma; Cipriano, Eliana y Placco, Vera. (2014) Movimientos identitarios del profesor principiante. En: Sancho, J. M., Correa, J. M., Giró, X. y Fraga, L. (Coord.) (2014). Aprender a ser docente en un mundo en cambio. Simposio internacional. Barcelona: Dipòsit Digital de la Universitat de Barcelona. pp.382-389

028- Correa Gorospe, José Miguel. (2015). La construcción de la identidad de las maestras de educación infantil. En: Correa, José Miguel; Aberasturi Apraez, Estibaliz y Gutiérrez Luispe (Coordinadores). Maestras de educación infantil: identidad y cambio educativo. Bilbao, Universidad del país Vasco. Elkarrikertuz IT 563 13. 2015, pp. 19-42.

029- Correa, José Miguel y Aberasturi Apraiz, Estibaliz. (2015). Proceso del trabajo fin de grado basado en la identidad. En: Correa, José Miguel; Aberasturi Apraiz, Estibaliz y Gutiérrez Luispe (Coordinadores). (2015). Maestras de educación infantil: identidad y cambio educativo. Bilbao, Universidad del país Vasco, Elkarrikertuz IT 563 13, pp. 116-129.

030- Cortés González, Pablo; Leite Méndez, Analía Elizabeth y Rivas Flores, José Ignacio. (2014). Un enfoque narrativo de la identidad profesional en profesorado novel. En Tendencias pedagógicas. Madrid, Departamento de Didáctica y Teoría de la Educación, Universidad Autónoma de Madrid, No. 24, pp. 199-214.

031- Cullen, Carlos. (2009). Entrañas éticas de la identidad docente. Buenos Aires. Editorial La Crujía.

032- González Sanmamed, Mercedes. (2009). Una nueva oportunidad para la formación del profesorado de educación secundaria. En: Revista de Educación. Madrid, España, Secretaría de Estado de Formación profesional y Universidades, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, No.350, Septiembre - Diciembre, pp.57-78.

033- De Tezanos, Araceli. (2012). ¿Identidad y/o tradición docente? Apuntes para una discusión. En: Perspectiva educacional. Viña del Mar, Universidad de Valparaíso, Vol.51, No1, pp. 1-28.

034- De Tezanos, Araceli. (2007). Formación de profesores: una reflexión y una propuesta. En: Pensamiento Educativo. Revista de investigación educacional Latinoamericana. Santiago de Chile, Pontificia Universidad Católica de Chile, Vol. 41, No 2, pp. 57-75.

035- DeNegri Coria, Marianela; González Gómez, Jessica y Sepúlveda Aravena, Jocelyne. (2010). Consumo y construcción de identidad en profesores de educación primaria en Chile. En: Educere. La revista Venezolana de educación. Mérida, Venezuela, Universidad de los Andes, Vol.14, No. 49, Junio-Diciembre, pp. 345-359.

036- Desatnik Miechimsky, Ofelia. (2011). Reseña del libro Construcción del conocimiento e identidad profesional de Covarrubias Papahiu, Patricia y Camarena Ocampo, Eugenio. (2010) México, UNAM-FES, Iztacala/Castellanos editores. En: Perfiles educativos. Ciudad de México, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la educación, Universidad Nacional Autónoma de México -IISUE-UNAM-, Vol. XXXIII, No.134, pp. 198-201

037- Desbouts, Cristiàn. (2012). Identidad Docente: Intento de descripción de un territorio. En: Alteridad. Revista de Educación. Quito, Universidad Politécnica Salesiana de Ecuador, Vol. 7, No. 2, julio-diciembre, pp.126-133

038- Díaz Barriga, Ángel e Inclán Espinosa, Catalina. (2001). El docente en las reformas educativas. Sujeto o ejecutor de proyectos ajenos. En: Revista OEI. Monográfico: Profesión Docente. Madrid, OEI, No.25, Enero-Abril, pp.17-41.

039- Duero, Dante G. y Limón Arce, Gilberto. (2007). Relato autobiográfico e identidad personal; un modelo de análisis narrativo. En: AIBR. Revista de Antropología Iberoamericana. Madrid, Antropólogos Iberoamericanos en Red, Volumen 2, Número 2, pp.232-275.

- 040- Duhalde, Miguel Ángel. (2008). Pedagogía crítica y formación docente. Cap. III. En Gadotti, Moacir; Gómez, Margarita Victoria; Mafra, Jason y Fernandes de Alencar, Anderson (compiladores). (2008). Paulo Freire. Contribuciones para la pedagogía. Buenos Aires, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales –CLACSO–, Enero, s.p.
- 041- Eirín Nemiña, Raul; García Ruso, H.Ma. y Montero Mesa, Lourdes. (2009). Profesores principiantes e iniciación profesional. Estudio exploratorio. En: Profesorado. Revista de currículum y de formación del profesorado. Granada, España, Universidad de Granada, Vol.13, No.1, pp.101-115.
- 042- Elías, María Esther. (2011). Aportes para la construcción de una identidad docente. La Plata, Departamento de Ciencias de la Educación, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata, VIII Encuentro de Cátedras de Pedagogía de Universidades Nacionales Argentinas “Teoría, formación e intervención en Pedagogía”, 8, 9 y 10 de agosto.
- 043- Errobidart, Analía Elisabet. (2014). La construcción de identidades de los profesores noveles en sus inserciones laborales. Un estudio contextualizado en la Argentina actual. En: Sancho, J. M., Correa, J. M., Giró, X. y Fraga, L. (Coord.) (2014). Aprender a ser docente en un mundo en cambio. Simposio internacional. Barcelona: Dipòsit Digital de la Universitat de Barcelona. pp.382-389
- 044- Esteve, José Manuel. (2009). La profesión docente ante los desafíos de la sociedad del conocimiento. En: Vélaz de Medrano, Consuelo y Vaillant, Denise. (Cordinadoras). Aprendizaje y Desarrollo profesional docente. Madrid, Fundación Santillana y OEI, Metas Educativas 2021, Colección Profesión docente, pp.19-27.
- 045- Fatsini i Matheu, Esther. (2014). Reproducción o renovación. El dilema subyacente en la construcción de la identidad docente en la formación inicial. En: Sancho, J. M., Correa, J. M., Giró, X. y Fraga, L. (Coord.) (2014). Aprender a ser docente en un mundo en cambio. Simposio internacional. Barcelona: Dipòsit Digital de la Universitat de Barcelona. pp.304-310.
- 046- Escudero Muñoz, Juan M. (2009). La formación del profesorado de Educación Secundaria: contenidos y aprendizajes docentes. En: Revista de Educación. Madrid, España, Secretaría de Estado de Formación profesional y Universidades, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, No.350, Septiembre-Diciembre, pp.79-103.
- 047- Fernández Olaskoaga, Lorea y Martínez Arbelaz, Asunción. (2015). El papel de los compañeros de trabajo en la construcción de la identidad profesional. En: Correa, José Miguel; Aberasturi Apraez, Estibaliz y Gutiérrez Luispe (Coordinadores). (2015). Maestras de educación infantil: identidad y cambio educativo. Bilbao, Universidad del país Vasco. Elkarrikertuz IT 563 13, pp. 102-115.

- 048- Freytes Frey, Ada Cora. (2001). Desafíos a la identidad profesional de los docentes: la implementación del 3o ciclo de la EGB en la provincia de Buenos Aires. Buenos Aires, 5° Congreso Nacional de Estudios del Trabajo, 1°, 2 y 3 de agosto.
- 049- Galaz, Alberto. (2011). El profesor y su identidad profesional ¿facilitadores u obstáculos del cambio educativo? En: Estudios Pedagógicos. Valdivia, Chile, Universidad Austral de Chile, Facultad de Filosofía y Humanidades, Vol. XXXVII, N° 2, pp. 89-107.
- 050- Vailant, Denise. (2009). Formación de profesores de educación secundaria: realidades y discursos. En: Revista de Educación. Madrid, España, Secretaría de Estado de Formación profesional y Universidades, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, No.350, Septiembre-Diciembre, pp.105-122.
- 051- García-Huidobro S., Juan Eduardo. (2014). Desarrollo profesional. Reflexiones de cara a la carrera docente. En: Docencia. Hacia un Movimiento Pedagógico. Santiago de Chile, Colegio de Profesores de Chile, No.54, Diciembre, pp. 64-77.
- 052- Monzón-Laurencio, Luis Antonio. (2011). La identidad docente desde una perspectiva hermenéutica. En: Revista de Educación y Desarrollo. Guadalajara, Centro Universitario de Ciencias de la Salud, Universidad de Guadalajara, No.18, Julio-Septiembre, pp. 27-34.
- 053- Bolívar, Antonio; Domingo, Jesús y Pérez, Purificación. (2014). Reconstruir la identidad profesional docente en la sociedad del conocimiento. El caso del profesorado de secundaria en España.
Tomado de <https://www.researchgate.net/publication/286455421>
- 054- Giner Gomis, Antonio; Martínez Ruiz, María de los Ángeles y Sauleda Parés, Narciso. (2007). Cultura profesional lectoescritora y pensamiento docente: La constitución de la identidad profesional. En: Enseñanza. Salamanca, España, Ediciones Universidad de Salamanca, No. 25, pp. 25-42.
- 055- Giner Tarrida, Antoni. (2014). Tutoría y liderazgo. Construcción competencial del tutor. Una experiencia en la formación permanente del profesorado de primaria y secundaria en su construcción de identidad docente como tutor o tutora. En: Sancho, J. M., Correa, J. M., Giró, X. y Fraga, L. (Coord.) (2014). Aprender a ser docente en un mundo en cambio. Simposio internacional. Barcelona, Dipòsit Digital de la Universitat de Barcelona, pp.357-369.
- 056- Gómez Gómez, Elba Noemí. (2005). Identidad docente: vida personal-vida profesional. En: DIDAC. Desafíos para el profesorado del siglo XXI. Nueva Época. Ciudad de México, Universidad Iberoamericana, No. 46, otoño, pp.10-13.
- 057- Gómez Gómez, Elba Noemí. (2004). El ingreso a la docencia y la construcción de la identidad. En: Revista de Educación y Desarrollo. Guadalajara, Centro Universitario de Ciencias de la Salud, Universidad de Guadalajara, Volumen 1, No. 2. Abril-junio, pp. 77-81
- 058- Gómez Serra, Miquel; Escofet Roig, Anna y Freixa Niella, Montserrat. (2014). Los equipos docentes y la construcción de la identidad profesional. En: Sancho, J. M., Correa, J. M., Giró, X.

y Fraga, L. (Coord.) (2014). Aprender a ser docente en un mundo en cambio. Simposio internacional. Barcelona: Dipòsit Digital de la Universitat de Barcelona. pp.375-381.

059- González Calvo, Gustavo y Barba José J. (2014). Formación permanente y desarrollo de la identidad reflexiva del profesorado desde las perspectivas grupal e individual. En: Profesorado. Revista de curriculum y formación del profesorado. Granada, España, Grupo de investigadores FORCE, Universidad de Granada, Vol. 18, No 1, enero-abril, pp. 398-412.

060- Güemes García, Carmela. (2008). La identidad del maestro: referente fundamental para comprender su quehacer profesional. México, Instituto Pedagógico Nacional, Repositorio digital, 6p.

061- Gutiérrez Gutiérrez, Rosaura Edith. (2010). ¿Quiénes son nuestros profesores? Chihuahua, Centro Chihuahuense de Estudios de Posgrado, Secretaría de Educación, Cultura y Deporte, Gobierno del Estado de Chihuahua, Tesis de grado de la Maestría en Desarrollo Educativo, Diciembre

062- Gutiérrez, Luispe. Maestros en el siglo XXI. Ideales y temores. (2015). En: Correa, José Miguel; Aberasturi Apraez, Estibaliz y Gutiérrez Luispe (Coordinadores). Maestras de educación infantil: identidad y cambio educativo. Bilbao, Universidad del país Vasco. Elkarrikertuz IT 563 13. 2015, pp. 43-61.

063- Herrán, Agustín de la (2008). El profesor que se forma. Desarrollo personal y profesional del docente. En: Sánchez Huete, J.C. (Coord.) (2008). Compendio de Didáctica General. Madrid, CCS, pp. 109-152.

064- Ibarra Rosales, Guadalupe. (2014). Ética e identidad docente. En: Sancho, J. M., Correa, J. M., Giró, X. y Fraga, L. (Coord.) (2014). Aprender a ser docente en un mundo en cambio. Simposio internacional. Barcelona: Dipòsit Digital de la Universitat de Barcelona. pp.259-266.

065- Iglesias Barbany, Sílvia y Badia, Antoni. (2014). El cambio en la identidad docente de los maestros de primaria provocado por la introducción de las tecnologías de la información y la comunicación (tic) en las prácticas educativas escolares. (2014). En: Diálogos educativos. Revista Electrónica. Santiago de Chile, Departamento de Formación Pedagógica, Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación –UMCE-, Vol.14, No.27, pp.3-20.

066- Domingo Segovia, Jesús y Barrero Fernández Beatriz. (2012). Reconstrucción de la identidad profesional del profesorado. Una mirada desde la orientación y la dirección. En: Perspectiva Educacional. Valparaíso, Universidad de Valparaíso, Vol. 51, No.2, Junio, pp. 91-118.

067- Marcelo García, Carlos. (2008). “Políticas de inserción a la docencia”. De eslabón perdido a puente para el desarrollo profesional docente. En: Marcelo García, Carlos. (Coord.). (2008). El profesorado principiante. Inserción a la docencia. Barcelona, Ediciones Octaedro, S.L., Biblioteca Latinoamericana, No.20, pp. 7-57.

- 068- Tenti Fanfani, Emilio. (2005). La condición docente. Análisis comparado de la Argentina, Brasil, Perú y Uruguay. Buenos Aires, Argentina, Siglo XXI Editores.
- 069- López de Arana Prado, Elena; Madariaga Junguitu, Ainhoa y Salegi Arruti, Eider. (2014). Proyecto fin de grado: proceso para la construcción de la identidad docente a través de la investigación en acción. En: Sancho, J. M., Correa, J. M., Giró, X. y Fraga, L. (Coord.) (2014). Aprender a ser docente en un mundo en cambio. Simposio internacional. Barcelona, Universidad de Barcelona, Dipòsit Digital de la Universitat de Barcelona, pp.236-245
- 070- López de Maturana Luna, Silvia. (2003). Construcción sociocultural de la profesionalidad docente: estudio de casos de profesores comprometidos con un proyecto educativo. Valencia (España), Universitat de Valencia, Departamento de didáctica y organización escolar, Servei de Publicacions, Tesis doctoral
- 071- Losada, Daniel y Correa Gorospe, José Miguel. (2015). La mirada de los maestros nóveles ante la educación inicial. En: Correa, José Miguel; Aberasturi Apraetz, Estibaliz y Gutiérrez Luispe (Coordinadores). Maestras de educación infantil: identidad y cambio educativo. Bilbao, Universidad del país Vasco. Elkarrikertuz IT 563 13. 2015, pp. 81-101.
- 072- Luengo, J. y Saura, G. (2013). La performatividad en la educación. La construcción del nuevo docente y el nuevo gestor performativo. En: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación –REICE-. Madrid, España, Red Iberoamericana de Investigación sobre cambio y eficacia escolar –RINACE-, Vol. 11, No.3, pp.139-153.
- 073- Porta, Luis; De Laurentis, Claudia y Aguirre, Jonathan. (2015). Indagación narrativa y formación del profesorado: nuevas posibilidades de ruptura y construcción en la identidad docente. En: Praxis Educativa. La Pampa. Argentina, Universidad Nacional de la Pampa, Vol.19, N°2, Mayo-Agosto, pp. 43-49
- 074- Flores, María Assuncao. (2008). La investigación sobre los primeros años de enseñanza: Lecturas e implicaciones. En: Marcelo García, Carlos. (Coord.). (2008). El profesorado principiante. Inserción a la docencia. Barcelona, Ediciones Octaedro, S.L., Biblioteca Latinoamericana, No.20, pp. 59-98.
- 075- Manghi H., Dominique; Julio M., Cristina; Conejeros S., María Leonor; Donoso O., Elizabeth; Murillo Q., María Luz y Diaz M., Carmen. (2012). El Profesor de Educación Diferencial en Chile para el Siglo XXI: Tránsito de Paradigma en la Formación Profesional En: Revista Perspectiva Educativa, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Vol 51, N° 2 Diversidad y Educación Inclusiva
- 076- Marcelo García, Carlos. (2009). La identidad docente: constantes y desafíos. En: Investigación educativa y pedagógica. Sevilla, Universidad de Sevilla, pp.15-42
- 077- Marcelo García, Carlos. (2011). La profesión docente en momentos de cambios. ¿Qué nos dicen los estudios internacionales?. En: CEE Participación Educativa. España, Número 16, marzo, pp. 49-68, Estudios e investigaciones.

078- Marcus, Juliana. (2011). Apuntes sobre el concepto de identidad. En: *Insterticios. Revista sociológica de pensamiento crítico*. España, Universidad Complutense, Vol. 5, No.1, pp.107-114.

079- Barrera, Mieles, María Dilia; Henríquez-Linero, Iliana Margarita y Sánchez Castellón, Ligia María. (2009). Identidad personal y profesional de los docentes de preescolar en el distrito de Santa Marta. En: *Educación y educadores*. Bogotá, Universidad de La Sabana, Abril, Volumen 12, Número 1, pp. 43-59

080- Valdés Puentes, Roberto; Fernández Aquino, Orlando y Pereira Da Silva Jaquim, Juliana. (2005). Las investigaciones sobre formación de profesores en América Latina: un análisis de los estudios del estado del arte (1985-2003). En *Educacao Unisinos*. Sao Leopoldo, Rio Grande del Sur, Brasil, Ministerio de Educación y Ministerio de Ciencia y Tecnología, Vol. 9, No.3, Setembro-Dezembro, pp. 221-230

081- Martínez Bonafé, Jaume. (2004). Crisis de la identidad profesional y sujeto docente. En: *Educacao e Realidade*. Porto Alegre, Brasil, Facultad de Educacao, Universidad Federal do Rio Grande do Soul, Vol. 29, No.2, pp. 55-64, jul/dez, pp. 65-87.

082- Martínez de la Hidalga, Zoe y Villardón Gallego, Lourdes. (2015). Imagen del profesor en el grado en educación primaria. En: *Tendencias Pedagógicas*. Madrid, Departamento de Didáctica y Teoría de la Educación, Universidad Autónoma de Madrid, No. 25, pp.149-166.

083- Martínez, Deolidia. (2001). Abriendo el presente de una modernidad inconclusa: treinta años de estudios del trabajo docente. Washington DC, Latin American Studies Association XXIII International Congress –LASA-, Septiembre 6-8.

084- Matus Rodríguez, Linda Grace. (2013). La construcción de una identidad docente, ¿un desafío para la política educativa? En: *Revista EXITUS*. Pará, Brasil, Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da UFOPA, Universidade Federal do Oeste do Pará, Volume 03, No. 01, Jan/Jun., No.04, pp. 75-87.

085- Medina–Carballosa, Emma. (2013). La identidad nacional y profesional en la formación de educadores. Propuestas didácticas para su desarrollo. En: *Revista Electrónica Luz Holguín*. Cuba, Universidad de Holguín, Revista trimestral, Año XII, No. 1, Ene.- Mar., II Época, RNPS 2054.

086- Merino Mata, David. (2004). El respeto a la identidad como fundamento de la Educación Intercultural. En: *Teoría de la educación*. Revista interuniversitaria. Salamanca, Universidad de Salamanca, Vol. 16, pp.49-64.

087- Cornejo A. José y equipo. (2008). Implementación y desarrollo de una experiencia de apoyo a la iniciación docente de profesores en Chile. En: Marcelo García, Carlos. (Coord.). (2008). *El profesorado principiante. Inserción a la docencia*. Barcelona, Ediciones Octaedro, S.L., Biblioteca Latinoamericana, No.20, pp.99-154.

088- Mier Caminero, Maura; García Colmenares, Carmen y Fernández Rodríguez, Eduardo. *Reflejos de la identidad profesional: Historias de vida de una maestra de infantil*. En: Sancho, J.

M., Correa, J. M., Giró, X. y Fraga, L. (Coord.) (2014). Aprender a ser docente en un mundo en cambio. Simposio internacional. Barcelona: Dipòsit Digital de la Universitat de Barcelona. pp. 311-317.

089- Miolina Valenzuela, Pilar. (2001). Identidad profesional y formación inicial de profesores: Una posibilidad de profesionalización docente. En: Enunciación. Bogotá, Universidad Distrital, Vol. 6, No. 1, pp. 80-84.

090- Lozano R., Ivoneth. (2013). La formación de la identidad del maestro, una construcción entre el saber pedagógico y la investigación. En: Pedagogía y Saberes. Bogotá, Facultad de Educación, Universidad Pedagógica Nacional, No. 39, pp. 99-106.

091- Molet Chicot, Carme; Bernad Cavero, Olga y González, Dídac Mateo. (2014). Género y diferencia sexual en la construcción inicial de identidades docentes. En: Sancho, J. M., Correa, J. M., Giró, X. y Fraga, L. (Coord.) (2014). Aprender a ser docente en un mundo en cambio. Simposio internacional. Barcelona: Dipòsit Digital de la Universitat de Barcelona. pp. 282-289.

092- Monereo, Carles y Badia, Antoni. (2011). Los heterónimos del docente: Identidad, selfs y enseñanza. En: Monereo, C. y Pozo, J.I. La Identidad en Psicología de la Educación: necesidad, utilidad y límites. Madrid, Editorial Narcea.

093- Monereo, C. (2011). Las competencias profesionales de los docentes. Recuperado de <http://www.encuentro-practico.com/pdf10/competencia-profesional.pdf>.

094- Mórtola, Gustavo. (2006). Una aproximación narrativa a la construcción de la identidad laboral docente. Algunos aspectos biográficos previos a la formación inicial. En: Educación, Lenguaje y Sociedad. La Pampa, Argentina, Instituto Para el Estudio de la Educación, el Lenguaje y la Sociedad, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de La Pampa – UNLPam-, Vol. IV, No 4. Diciembre, pp.83-104.

095 Navarrete Cazales, Zaira. (2008). Construcción de una identidad profesional: Los pedagogos de la Universidad Nacional Autónoma de México y de la Universidad Veracruzana. En: Revista Mexicana de Investigación Educativa –RMIE-. México, Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A.C., Vol. 13, No. 36, pp.173-201.

096- Martínez Boom, Alberto. (2008). Rostros y rastros del maestro contemporáneo. En: Quaestio. Revista de estudios de educacao. Sorocaba, SP, UNISO, Vol. 10, No. 1/2, maio-novembro, pp. 41-70.

097- Niño Zafra, Libia Stella y Díaz Borbón, Rafael. (2006). La formación de educadores en Colombia. Bogotá, Colombia, Universidad Pedagógica Nacional, Red Académica.

098- Nóvoa, António. (2009). Profesores: ¿el futuro aún tardará mucho tiempo?. En: Vélaz de Medrano, Consuelo y Vaillant, Denise. (Cordinadoras). Aprendizaje y Desarrollo profesional

docente. Madrid, Fundación Santillana y OEI, Metas Educativas 2021, Colección Profesión docente, pp.49-55.

099- Núñez Prieto, Iván. (2004). La identidad de los docentes Una mirada histórica en Chile. Santiago de Chile, Ministerio de Educación y Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación, PIIE, Mayo.

100- Ojeda, M. C. (2006). Características de la conformación de la identidad del profesor de nivel medio desde una perspectiva biográfica. Proceso de adquisición de la profesión y rasgos de su identidad en el trayecto de formación y los inicios laborales. En: Comunicaciones Científicas y Tecnológicas. Universidad Nacional del Nordeste, Resumen D-001
Tomado de <http://www.unne.edu.ar/unnevieja/Web/cyt/cyt2006/09-Educacion/2006-D-001.pdf>

101- Ojeda, Mariana Cecilia. (2008). Rasgos de la identidad del profesor de enseñanza media en su trayectoria de formación y desempeño profesionales. ¿Cómo, cuándo y con quiénes adquiere su condición de profesor? En: Revista Electrónica de Investigación Educativa. REDIE, Ensenada, Vol.10, No.2, nov. Tomado de: <http://redie.uabc.mx/vol10no2/contenido-ojeda.html>

102- Mayor Ruiz, Cristina. (2008). El desafío de los profesores principiantes universitarios ante su formación. En: Marcelo García, Carlos. (Coord.). (2008). El profesorado principiante. Inserción a la docencia. Barcelona, Ediciones Octaedro, S.L., Biblioteca Latinoamericana, No.20, pp.177-210.

103- Oliveira, Dalila A. (2009). Modelos y estrategias de desarrollo profesional docente: reflexiones críticas desde la realidad latinoamericana. En: Vélaz de Medrano, Consuelo y Vaillant, Denise. (Cordinadoras). Aprendizaje y Desarrollo profesional docente. Madrid, Fundación Santillana y OEI, Metas Educativas 2021, Colección Profesión docente, pp.99-107.

104- Ortega, Sylvia B. y Castañeda, María Adelina. (2009). El formador de formadores en México: entre la escuela y la academia. En: Vélaz de Medrano, Consuelo y Vaillant, Denise. (Cordinadoras). Aprendizaje y Desarrollo profesional docente. Madrid, Fundación Santillana y OEI, Metas Educativas 2021, Colección Profesión docente, pp.129-136.

105- Londoño, Rocio; Sáenz, Javier; Lanziano, Carlos; Ariza, Vladimir; Castro, Bibiana y Aguirre, Mario. (2011). Perfiles de los docentes del sector público de Bogotá. Bogotá, Secretaría de Educación Distrital, Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico – IDEP-.

106- Pastor Pradillo, José Luis. (2008). La identidad como elemento común del espacio profesional y el ámbito académico. En: Revista Fuentes. Sevilla, Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Sevilla, No. 8, pp. 36-52.

107- Paulino da Silva, Fabiana. (2014). El docente plasmado en las revistas pedagógicas brasileñas. En: Sancho, J. M., Correa, J. M., Giró, X. y Fraga, L. (Coord.) (2014). Aprender a ser docente en un mundo en cambio. Simposio internacional. Barcelona: Dipòsit Digital de la Universitat de Barcelona. pp.267-274.

- 108- Penalva Buitrago, J. (2008). La identidad del educador. Referentes de identidad constitutivos de la profesión educativa. Programa de Doctorado del Departamento de Filosofía y Lógica, Universidad de Murcia, Tesis de Doctorado.
- 109- Pogré, Paula. (2012). Formar docentes hoy, ¿qué deben comprender los futuros docentes? En: Perspectiva educacional. Valparaíso, Universidad de Valparaíso, 2012. Vol. 51, No.1, pp. 45-56.
- 110- Pontes, Alfonso; Ariza, Leopoldo y Del Rey, Rosario. (2010). Identidad profesional docente en aspirantes a profesorado de enseñanza secundaria. En: Psychology, Society, & Education. España, Asociación para el Avance de la Psicología y la Educación (AAPE), Vol.2, No.2, pp. 131-142.
- 111- Pontes, Alfonso; Serrano, Rocío y Poyato, Francisco. (2013). Concepciones y motivaciones sobre el desarrollo profesional docente en la formación inicial del profesorado de educación secundaria. En: Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias. Cádiz, Asociación de profesores amigos de la ciencia, Vol. 10, Noviembre, pp. 533-551.
- 112- Prieto Parra, Marcia. (2004). La construcción de la identidad profesional del docente: un desafío permanente. En: Revista enfoques educacionales. Santiago de Chile, Departamento de Educación, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile, Volumen 6. Número 1, pp. 29-49.
- 113- Prodan, Liliana. (2014). La construcción de la identidad docente. Un análisis desde los dispositivos de la práctica reflexiva, la escritura de las narrativas pedagógicas y la memoria profesional. Buenos Aires, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente.
- 114- Provencher, Ariane y Gervais, Colette. (2010). Desarrollo de la identidad profesional de los docentes noveles en contexto de relación mentor. En CRIFPE. Canadá, Université de Montréal, s.p.
- 115- Ramírez Rosales, Victoria. (2006). Profesionalismo e imaginarios en la construcción social de la figura del maestro de educación primaria en México. V Congreso Nacional AMET, Trabajo y Reestructuración: Los Retos del Nuevo Siglo
- 116- Ramírez Rubio, Beatriz. (2008). La identidad profesional desde la profesión y profesionalización de los docentes de educación media superior. En: Perspectivas docentes. Tabasco, México, División de Fortalecimiento Académico, Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, No. 36, pp. 5-20.
- 117 Reyes Santana, Manuel. (2014). La construcción de la identidad docente. Huelva, España, Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Huelva.
- 118- Rickenmann, René. (2007). Investigación y formación docente: dispositivos de formación y elementos para la construcción de una identidad profesional. En: EccoS – Revista Científica, São Paulo, v. 9, n. 2, jul./dez, pp. 435-463.

119- Ríos Chandía, Marta y Cárdenas Godoy, Norma. (2014). Procesos formativos e identitarios de nóveles docentes de Artes Visuales: miradas, saberes y experiencias. En: Sancho, J. M., Correa, J. M., Giró, X. y Fraga, L. (Coord.) (2014). Aprender a ser docente en un mundo en cambio. Simposio internacional. Barcelona, Dipòsit Digital de la Universitat de Barcelona. pp. 218-234.

120- Sancho Gil, Juana M. (2015). No siempre lo fundamental es lo más valorado. En: Correa, José Miguel; Aberasturi Apraez, Estibaliz y Gutiérrez Luispe (Coordinadores). Maestras de educación infantil: identidad y cambio educativo. Bilbao, Universidad del país Vasco. Elkarrikertuz IT 563 13. 2015, pp. 7-18.

121- Sancho Gil, Juana M.; Hernández-Hernández, Fernando; Martínez Pérez, Sandra; Padilla Petry, Paulo; Montané López, Alexandra; Herraiz García, Fernando; Larraín Pfingsthorn, Verónica; Creus, Amalia Susana; Domingo Peñafiel, Laura y Vidiella Pagès, Judit (Grupo de investigación consolidado Esbrina – Subjetividades y entornos educativos contemporáneos (2009SGR 0503). REUNI+D - Red Universitaria de Investigación e Innovación Educativa. MINICO. EDU2010-12194-E (subprograma EDUC)). José Miguel Correa Gorospe, Estibaliz Aberasturi Apraiz, Luispe Gutierrez Cuenca, Asun Martínez Arbelaz, Lorea Fernández Olaskoaga, Daniel Losada Iglesias. Universidad del País Vasco. Elkarrikertuz I. Sistema Universitario Vasco IT-563-13 (2014), La construcción de la identidad docente del profesorado de educación infantil y primaria en la formación inicial y los primeros años de trabajo (Identidoc). Síntesis y principales resultados y contribuciones. En: Sancho, J. M., Correa, J. M., Giró, X. y Fraga, L. (Coord.) (2014). Aprender a ser docente en un mundo en cambio. Simposio internacional. Barcelona: Dipòsit Digital de la Universitat de Barcelona pp.11-23.

122- Sancho, J. M., Correa, J. M., Giró, X. y Fraga, L. (Coord.) (2014). Aprender a ser docente en un mundo en cambio. Simposio internacional. Barcelona: Dipòsit Digital de la Universitat de Barcelona

123- Sangrà, Juli Palou. (2014). Entornos y construcción de la identidad profesional. En: Sancho, J. M., Correa, J. M., Giró, X. y Fraga, L. (Coord.) (2014). Aprender a ser docente en un mundo en cambio. Simposio internacional. Barcelona: Dipòsit Digital de la Universitat de Barcelona. pp. 412-417

124- Santana, Arturo. (2006). Construcción de la identidad profesional desde la perspectiva de la interculturalidad. Santiago de Querétaro, UPN.
Tomado de: <http://SantanaArturo%20Propuesta%20Desde%20E1%20Asombro%20-%20Obras%20Publicadas.webarchive>

125- Seidmann, Susana. (2013). Construcción de identidad profesional docente. El proceso de formación como escenario de construcción de representaciones sociales. Curitiba, Pontificia Universidad Católica de Paraná, XI Congreso nacional de Educacao Educere, II Seminario Internacional de Representações Sociais e Subjetividade –Educação SIRSSE, IV Seminario Internacional sobre Profissionalizacão doente–SIPD/Cátedra Unesco, 23 a 26 de Septiembre.

- 126- Serrano Rodríguez, Rocío. (2013). Identidad profesional, necesidades formativas y desarrollo de competencias docentes en la formación inicial del profesorado de secundaria. Córdoba, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Córdoba, Departamento de Educación, Tesis doctoral.
- 127- Sisto, Vicente y Fardella, Carla. (2011). Nuevas políticas públicas, epocalismo e identidad: el caso de las políticas orientadas a los docentes en Chile. En: REU. Sorocaba, SP, Vol. 37, No. 1, jun, pp. 123-141.
- 128- Solari Maccabelli, Mariana; Rasskin Gutman, Irina y Martín Ortega, Elena. (2013). La investigación sobre la identidad profesional en contextos educativos: una revisión bibliográfica. En: Revista Eidos. Quito, Dirección General de Posgrados, Universidad Tecnológica Equinoccial del Ecuador, No. 6, pp. 18-23.
- 129- Street, Susan. (2000). Trabajo docente y poder de base en el sindicalismo democrático magisterial en México. Entre reestructuraciones productivas y resignificaciones pedagógicas. En: La Ciudadanía Negada. Políticas de Exclusión en la Educación y el Trabajo. Buenos Aires, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales –CLACSO-, Capítulo VIII.
- 130- Tancredi, Beatriz. (2009). Nuevos ambientes de aprendizaje para el desarrollo profesional docente. En: Vélaz de Medrano, Consuelo y Vaillant, Denise. (Cordinadoras). (2009). Aprendizaje y Desarrollo profesional docente. Madrid, Fundación Santillana y OEI, Metas Educativas 2021, Colección Profesión docente, pp.159-169.
- 131- Tenti Fanfani, Emilio. (2010). Estudiantes y profesores de la formación docente: opiniones, valoraciones y expectativas. Buenos Aires, Ministerio de Educación de la Nación, 1a ed., Vol. 3, 212 p.
- 132- Tenti Fanfani, Emilio. (2005) El oficio docente: Vocación, trabajo y profesión en el siglo XXI. Buenos Aires, Siglo XXI
- 133- Tenti Fanfani, Emilio. (2007). Consideraciones sociológicas sobre profesionalización docente. En: Educacao e Sociedade. Campinas, Brasil, Centro de estudos Educacao e Sociedade. Vol. 28, No. 99, maio/ago, pp. 335-353.
- 134- Tenti Fanfani, Emilio. (2009). Reflexiones sobre la construcción social del oficio docente. En: Vélaz de Medrano, Consuelo y Vaillant, Denise. (Cordinadoras). (2009). Aprendizaje y Desarrollo profesional docente. Madrid, Fundación Santillana y OEI, Metas Educativas 2021, Colección Profesión docente, pp. 39-47
- 135- Torres Herrera, Moisés. (2005). La identidad profesional docente del profesor de educación básica en México. Michoacán, Mexico, Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe.
- 136- Torres, Rosa María. (2000). De agentes de la reforma a sujetos del cambio: la encrucijada docente en América Latina. En: Perspectivas. Ginebra, Unesco, Vol. XXX, No. 2 (No.114), Junio.

137- Vaillant, Denise. (2010). La identidad docente. La importancia del profesorado como persona En: Colén, María Teresa; Jarauta, Beatriz & Domènech, Joan (2010). Tendencias de la formación permanente del profesorado. Barcelona, Universitat de Barcelona, Institut de Ciències de l'Educació, ICE.

138- Vaillant, Denise. La identidad docente. (2007). “Nuevas Tendencias en la Formación Permanente del Profesorado”. Barcelona, I Congreso Internacional Grupo de Trabajo sobre Desarrollo Profesional Docente en América Latina -GTD-PREAL-ORT-, 5, 6 y 7 septiembre,

139- Valdés, Ana María y Monereo, Carles. (2012). Desafíos a la formación del docente inclusivo: la identidad profesional y su relación con los incidentes críticos. En: Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva. Santiago de Chile, Escuela de Educación Diferencial, Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Central de Chile, Vol. 6, No. 2, Septiembre 2012-Febrero 2013, pp. 193-208.

140- Valenzuela Giovanetti, Isabel. (2005). Hacia la construcción de la identidad Profesional Docente: algunas consideraciones teóricas. Valparaíso, Instituto de Educación, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, 32pp.

141- Valverde Berrocoso, Jesús; Garrido Arroyo, María del Carmen y Fernández Sánchez, María Rosa. (2014). La construcción de la identidad profesional del profesorado a través de las tecnologías digitales. En: Sancho, J. M., Correa, J. M., Giró, X. y Fraga, L. (Coord.) (2014). Aprender a ser docente en un mundo en cambio. Barcelona, Simposio internacional, Dipòsit Digital de la Universitat de Barcelona, pp. 290-294

142- Vélaz de Medrano, Consuelo y Vaillant, Denise. (Cordinadoras). (2009). Aprendizaje y Desarrollo profesional docente. Madrid, Fundación Santillana y OEI, Metas Educativas 2021, Colección Profesión docente.

143- Venceslao, Marta; Novella, Ana y Freixa, Montse. (2014). Formación permanente y construcción de identidades en el Equipo docente del practicum de Educación Social. En: Sancho, J. M., Correa, J. M., Giró, X. y Fraga, L. (Coord.) (2014). Aprender a ser docente en un mundo en cambio. Simposio internacional. Barcelona: Dipòsit Digital de la Universitat de Barcelona. pp. 426-431

144- Venegas, Mar y Fernández Palomares, Francisco. (2012). La sociología del profesorado hoy: Debates y líneas de investigación desde una perspectiva internacional. En: Revista de la Asociación de Sociología de la Educación –RASE-. España, Asociación de Sociología de la Educación, Volumen 5, número 3, septiembre

145- Vera Lacárcel, José Antonio. 2010). Autobiografía, identidad docente y conocimiento didáctico en la enseñanza de la Educación Física. En: Revista Complutense de Educación, Madrid, Facultad de Educación, Universidad Complutense de Madrid, Vol. 21 Núm. 2. pp.423-441

- 146- Vera, Julio. (2013). José Manuel Esteve: sus contribuciones al estudio de la profesión docente. En: Revista Española de Educación Comparada. Madrid, Facultad de Educación, Universidad Nacional de Educación a Distancia y Sociedad Española de Educación Comparada, No. 22, Monográfico La formación del profesorado en el siglo XXI, pp. 207-223
- 147- Vezub, Lea Fernanda. (2005). Ejercer la docencia: ¿vocación, trabajo, profesión, oficio? En: DIDAC. Desafíos para el profesorado del siglo XXI. Nueva Época. Ciudad de México, Universidad Iberoamericana, No. 46, otoño, pp. 4-9
- 148- Villarruel Fuentes, Manuel; Pérez Santiago, Fernando y Alarcón Silva, Gladis. (2015). Caracterización de la identidad docente a partir de la comunicación en foros virtuales de capacitación. En: Ciencia, docencia y tecnología. México, Instituto Tecnológico de Úrsulo Galván, Volumen 26, Número 50.
- 149- Villarruel Fuentes, Manuel. (2012). Identidad docente y exigencia académica: encuentros y desencuentros con la realidad social. En: Perspectiva educacional. Valparaíso, Universidad de Valparaíso, Vol.51, No.1, p. 29-44.
- 150- Romero Arenas, María del Pilar. (s.f.). Conformación de la identidad profesional en la transición educativa del estudiante normalista. Puebla, México, Escuela Normal Jesús Merino Nieto, 5° Coloquio Interdisciplinario de Doctorado, Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla, s.p.
- 151- Vitarelli, Marcelo. (s.f.). Prácticas de formación e identidad profesional. el nivel V del área de la praxis en la carrera de ciencias de la educación en la UNSL. Argentina, PROICO SECyT 419301- Facultad de Ciencias Humanas. Universidad Nacional de San Luis.
- 152- Treviño Villarreal, Alejandro Javier. (2006). La identidad profesional acrítica e instrumental del maestro normalista (Un estudio de los efectos identitarios del Normalismo en Nuevo León)
- 153- González, Daniela; Heredia, Liliana; Lombardi, Mabel; Peleteiro, Marina y Varela, Celeste. (2008). Indagando espacios de construcción de identidad profesional docente a través de los diferentes contextos de Prácticas y Residencia. Buenos Aires, Escuela Normal Superior No 7 “José María Torres”
- 154- Gaona Armenta, Jesús. (2008). La identidad profesional y ética: un perfil de egreso fundamental de formación de las escuelas normales. Ensenada, Escuela Normal Estatal Ensenada.
- 155- Esteve, José M. (2000). La aventura de ser maestro. identidad profesional, historias de aula, profesor. En: Cuadernos de Pedagogía. Madrid, No. 266, Febrero, pp.46-50.
- 156- Musín, Alcides David. (2009). Reforma Educativa de los 90. Implicancias y alcances sobre la identidad profesional del docente y del Nivel Inicial. Universidad Nacional del Nordeste, Facultad de Humanidades, 21pp.
- 157- Tadeu Da Silva, Tomaz. (2000). El proyecto educacional moderno: ¿identidad terminal?

Tomado de: http://www.terras.edu.ar/biblioteca/5/PDGA_Da_Silva_Unidad_7.pdf

158- Gómez Torres, Francisco. (2015). La identidad profesional de los profesores de matemáticas y ciencias sociales en la educación secundaria. Barcelona, Doctorado Interuniversitario en Psicología de la Educación, Universitat Autònoma de Barcelona –UAB-, Tesis doctoral.