



Identidad Profesional: estudio de casos y análisis del proceso de construcción a partir de las concepciones docentes

Professional Identity: case study and analysis of the construction process based on teaching conceptions

Amparo Esther López de Moreno

Universidad de Córdoba
Colombia,

amparolopez@correo.unicordoba.edu.co

Luis Carlos Pacheco Lora

Universidad de Córdoba
Colombia,

lcpacheco@correo.unicordoba.edu.co

Resumen

Se investiga la construcción de la identidad profesional docente a partir de las concepciones de los profesores. La identidad profesional del profesorado resulta influenciada por las concepciones que se construyen a partir de los múltiples escenarios y desafíos que plantea la labor docente. El objetivo del estudio es analizar las concepciones sobre la construcción de la identidad docente a partir de las dimensiones personal, social y profesional del ejercicio de la docencia. Se utiliza una metodología cualitativa, con diseño de estudio de caso y técnica de entrevista en profundidad, para recolectar las narraciones de los docentes. En el proceso de análisis de la información se aplica el análisis de contenido y la interpretación de categorías emergentes. Los resultados muestran rasgos comunes y otros antagónicos en las concepciones referidas a la construcción de la identidad profesional a partir de las experiencias que motivaron la elección de la profesión, los procesos de socialización en contacto con las instituciones de formación y de trabajo, el valor social de la profesión y la percepción sobre el desarrollo y futuro de la profesión docente.

Palabras clave: Identidad profesional, concepciones, desarrollo profesional, profesión docente, socialización.

Recepción: 22-02-2023 | **Aceptación:** 28-05-2023 | **Publicación:** 30-06-2023

Assensus

Revista de Investigación educativa y pedagógica

Vol. 8 | Núm. 14 | 2023



Abstract

The paper investigates the construction of the teaching professional identity from the teachers' conceptions. The professional identity of teachers is influenced by the conceptions that are built from the multiple scenarios and challenges posed by the teaching work. The objective of the study is to analyze the conceptions about the construction of the teaching identity from the personal, social and professional dimensions of the teaching practice. A qualitative methodology is used, with a case study design and an in-depth interview technique, to collect the narratives of the teachers. In the information analysis process, content analysis and interpretation of emerging categories are applied. The results show common traits and other antagonistic ones in the conceptions referred to the construction of the professional identity from the experiences that motivated the choice of the profession, the socialization processes in contact with the training and work institutions, the social value of the profession and the perception of the development and future of the teaching profession.

Keywords: professional identity, conceptions, professional development, teaching profession, socialization.

Received: 22-02-2023 | **Accepted:** 28-05-2023 | **Published:** 30-06-2023

Introducción

Uno de los ejes de análisis que ocasiona gran atención en el campo educativo actual tiene que ver con las formas de construcción subjetiva de la identidad profesional docente, sus dimensiones, los factores que intervienen en ella y sus implicaciones en el marco de los procesos educativos, sociales y culturales contemporáneos.

La presente investigación declara su objetivo en analizar de las concepciones sobre la construcción de la identidad docente a partir de las dimensiones personal, social y profesional del ejercicio de la docencia.

El estudio de las concepciones que construyen los profesores alrededor del ejercicio de la docencia es relevante puesto que estas son primordiales para descubrir su identidad personal, social y profesional. La configuración de la identidad profesional del profesorado resulta influenciada por los pensamientos que se consolidan a partir de los variados contextos y múltiples retos que presenta el quehacer profesional docente. Dicho esto, surge la siguiente pregunta de investigación ¿De qué manera se ha construido la identidad profesional docente a partir de las concepciones que se manifiestan en la dimensión personal, social y profesional del ejercicio de la docencia?

Referentes teóricos

El Pensamiento del Profesor como Línea de Investigación inicial

El estudio sobre la construcción de la identidad profesional docente a partir de las concepciones de los profesores, se articula con las investigaciones sobre el pensamiento de los profesores. En esta área, la contribución preliminar proviene de Clark y Peterson (1986), quienes respaldaron la tesis de que el pensamiento, la planificación, la toma de decisiones de los docentes y, en general, sus procesos de pensamiento, conforman el contexto psicológico de la enseñanza que influye de suyo en la conducta de los maestros.

La investigación sobre el pensamiento de los profesores emergió con propiedad en el campo educativo en la medida en que profusos factores suscitaron la necesidad de su estudio, entre otros: la precisión de que el profesor es un sujeto reflexivo, racional, cuyas acciones están influenciadas por sus pensamientos, juicios y decisiones, lo que hizo creciente la necesidad de estudiar los procesos de pensamiento antes, durante y después de la enseñanza (Shavelson & Stern, 1983 en Wittrock, 1997); el reconocimiento de que, tanto la reflexión del docente, como su pensamiento, debe ser comprendido en dos dimensiones: una explícita y otra implícita (Wittrock, 1997). En general, esta línea de investigación permite aproximarse al estudio del pensamiento docente teniendo en cuenta sus escenarios proactivos, interactivos y la acción de la enseñanza. En otros términos, concurren tres categorías de procesos de pensamiento mutuamente influyentes y en relación recíproca con

las acciones docentes: La planificación del docente; sus pensamientos y decisiones cuando está interactuando con los alumnos; y sus teorías y creencias.

El Estudio de las Concepciones.

La investigación sobre el pensamiento docente ha dado lugar al estudio de las concepciones. Las concepciones pueden revelarse como manifestaciones arraigadas difíciles de cambiar, y que afectan la manera como se enfrentan los acelerados cambios sociales y educativos; se les atribuye un carácter implícito, subyacentes a las prácticas educativas.

Las concepciones han sido descritas en la forma de representaciones, creencias, interpretaciones, supuestos, prejuicios, expectativas, entre otras. También se asocian con la dimensión práctica de la educación orientada a dar cuenta de cómo ésta es vivida o percibida por los agentes educativos. Los estudios sobre concepciones se orientan a la descripción, análisis, comparación, explicación y transformación de las mismas, como justificación o soporte para el cambio educativo. Sobre el cambio educativo se señala que, se requiere una renovación de la mentalidad de quienes enseñan y aprenden para cambiar la educación (Castellanos & Yaya, 2013).

Como parte del interés por el pensamiento del profesor, las concepciones han dado lugar a la indagación sobre las vertientes práctica e idiosincrásica del pensamiento docente, que traspasa más allá del pensamiento formal y de los aspectos psicológicos de la cognición pura y consciente. Al respecto, Pérez y Gimeno (1988, p.47) consideran las concepciones como “los contenidos, ideas y teorías, sobre los fenómenos de enseñanza y aprendizaje, escuela y sociedad, cultura y conocimiento, que orientan el pensamiento y la actuación del profesor en el aula...”. Así mismo, considera el carácter social de estas concepciones señalando que, es un pensamiento construido por el propio profesor, empero, su construcción no se explica parcialmente en términos de cognición individual, sino que está influenciado por el contexto social.

A partir de lo expuesto, se infiere que los docentes tienen maneras diferentes de interpretar, explicar y predecir su mundo. Es por esto que, al hablar de concepciones sobre la construcción de la identidad profesional docente, debe tenerse en cuenta los fenómenos y hechos educativos que intervienen en la manera de abordar el tipo de conocimiento que construyen, así como los modos cómo lo elaboran para transformar y redefinir el conocimiento, a fin de mejorar la acción docente y lograr una mejor calidad educativa.

Construcción de la Identidad Profesional Docente.

De acuerdo con González et al. (2019) el concepto de la identidad profesional docente se ha estudiado en varias investigaciones que han procurado esclarecer e identificar las características del constructo: “a) existen múltiples y variados procesos de adquisición, además, múltiples identidades profesionales docentes; b) la identidad profesional es

multidimensional y dinámica, es decir, comienza a forjarse en los años de formación inicial y se desarrolla a lo largo de la vida” (González, et al., 2019, p. 31). De manera muy aproximada, Devís, et al., (2010) revelan:

La identidad profesional es una construcción social de carácter multidimensional, dinámico y cambiante que contribuye a formar las personas a partir de sentimientos clave en la relación entre subjetividad, el contexto social y la propia biografía. Dicha identidad se moldea desde los inicios en la educación infantil y no para de desarrollarse a lo largo de toda la vida. Y esto, desde luego, incluye el tiempo durante el que se ejerce profesionalmente como profesor. Ese proceso de identidad profesional constituye un continuo cargado de significados e interpretaciones de la experiencia. (p.73).

En torno a la identidad profesional docente se han elaborado algunas dimensiones que sirven de soporte a la indagación que se hace de la misma en los contextos de la investigación educativa y pedagógica. Al respecto se presenta seguidamente una explicación de las dimensiones más reconocidas.

La dimensión personal.

De esta dimensión forman parte las características singulares del profesor que lo construyen como persona. En este nivel, la identidad se interpreta como un proceso biográfico continuo de construcción particular, propio de cada docente; se vincula con su historia personal y con los distintos grupos de pertenencia de los que forma parte, entre otros, familia, escuela, colectivos sociales y profesionales (Delgado-García & Cruz, 2021). Se mencionan como componentes de esta dimensión, sobre los que se forjan concepciones de identidad, los rasgos de personalidad, el estado físico y emocional, las variables cognitivas, la edad, los factores motivacionales, la historia de la formación, entre otras. Poyato López (2016) y Caballero (2009) asumen esta dimensión como una estructuración interna o íntima, que configura la manera personal de comprender y poner en práctica la profesión.

Entre los elementos de conformación de esta dimensión interna destacan de manera significativa los siguientes: la concepción de la profesión; el nivel de conocimiento teórico y práctico respecto de su profesión; el autoconcepto; la autoestima; la integración en la cultura profesional y la vocación.

La Dimensión Social.

Constituye un nivel interactivo, definido por los intercambios sociales ocasionadas en el ejercicio de la actividad profesional que, en el fondo, van disponiendo una determinada

cultura profesional. Day y Gu (2012) explican que las interacciones sostenidas influyen visiblemente en la forma del docente comprender su profesión y de ejercerla. Como producto social y fruto de las interacciones en distintos contextos, Day y Gu consideran que la identidad profesional docente

No sólo se construye a partir de los aspectos más técnicos de la enseñanza (el control de la clase, el conocimiento de la materia, los resultados de los escolares), sino que también es el resultado de la interacción entre las experiencias personales de los docentes y el ambiente social, cultural e institucional en el que se desenvuelven a diario (Day y Gu, 2012 citado en Poyato López, 2016, p.20).

En el mismo sentido, Téllez (2022) y Bolívar (2006) confirma que la construcción de la identidad es un proceso relacional, es decir, entre un sujeto y los otros; en donde de manera dialéctica se conjugan la identificación individual y la diferenciación con los demás, lo que se va cimentando paulatinamente en la experiencia compartida y en las relaciones con los demás. Por otra parte, Day (2005) y Bolívar (2009) consideran que la identidad social constituye una dimensión exterior en la que se conjugan aspectos de la propia profesión, es decir, aquellas manifestaciones que encuadran funciones, características y atributos propios de la profesión docente que la diferencian del resto de profesiones. En esta vía, estos elementos representan una identidad compartida y común a todos los sujetos que la practican. Entre estas manifestaciones se pueden especificar: el prestigio de la profesión docente; el reconocimiento o status de la profesión docente; la interacción profesional; La categoría profesional.

La dimensión profesional.

Es una identidad específica resultante del proceso de socialización profesional en el que los profesores adquieren, apropian o desarrollan activamente el conjunto de conocimientos, competencias, habilidades y actitudes propias de la profesión. Esta apropiación de saberes y prácticas en la formación del profesorado pasa por diferentes fases, en un proceso que se continúa durante toda la vida. Imbernón (1994) considera tres etapas: formación básica y socialización profesional; inducción profesional y socialización a la práctica en los primeros años de ejercicio; y, perfeccionamiento que se desarrolla paralelamente al ejercicio profesional.

Por otra parte, de acuerdo con Serrano (2013) las investigaciones sobre la identidad docente aluden a la construcción de la identidad profesional como una estructura dinámica, derivada de un proceso de socialización biográfico e interactivo, más o menos estable y vinculado al contexto. Además, sugiere que concurrirían tres presunciones en la construcción de esta identidad docente: 1) la identidad docente es una identidad específica, resultado de un proceso de socialización profesional en el que los profesores se apropian activamente de

las normas, reglas y valores profesionales propios del grupo. Principalmente relacionada con el trabajo que se realiza y el contexto particular en que se desarrolla; 2) La identidad profesional es 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). En este sentido, la construcción identitaria es un proceso biográfico continuo. La identidad puede ser vista como el resultado de una transacción entre una identidad heredada y una identidad a la que se aspira o se impone por la situación actual; 3) La construcción identitaria es un proceso relacional, es decir, una relación entre sí y los otros, de identificación y diferenciación que se construye en la experiencia de las relaciones con los demás. Se juega, por tanto, como el resultado de las transacciones entre la identidad asumida por el individuo y la atribuida por las personas con las que se relaciona (Serrano, 2013).

En este estudio se aborda el análisis de las concepciones relacionadas con la identidad profesional docente en tres dimensiones de esa identidad, con sus características y componentes: las concepciones de la dimensión personal; las concepciones de la dimensión social (incluye elementos contextuales); y la dimensión profesional.

Metodología

El estudio es concurrente con una metodología cualitativa procedida del paradigma interpretativo. Bajo este paradigma, la indagación apunta hacia un carácter naturalista y a la comprensión interpretativa de la experiencia humana en función de los significados que las personas les confieran (Hernández et al., 2014). Se indaga la experiencia acerca de la construcción de la identidad profesional docente, en la que se parte del supuesto de que los docentes son personas que desarrollan su propia percepción acerca de su profesión, y en base a esa percepción construyen su relación consigo mismo y con los demás. Así mismo, se indagan miradas retrospectiva, introspectiva y prospectiva sobre su vida personal y profesional, de las que emergerá la identidad en todas sus dimensiones: subjetiva, social, cultural y profesional (Porta, et al., 2015).

El diseño metodológico corresponde al estudio de caso. El carácter interpretativo y cualitativo del estudio de caso, acoplado con técnicas de entrevista en profundidad y las narrativas de sus actores, permite una visión hermenéutica que se refleja en el interés por los significados, interpretados a partir de las voces y del corpus verbal acopiado de los docentes. El muestreo es deliberado, de tamaño reducido (3 docentes), no aspira la generalización, sino a la comprensión de las concepciones y los significados de los docentes que están inmersos en la situación analizada (Ceballos-Herrera, 2009). En cuanto al análisis de la información, este se desarrolló a partir del Análisis de Contenido Temático de Lüdke y André, (1986) que concibe el registro de fuentes de información y temas tratados, y la generación de categorías

emergentes reveladoras de concepciones. Estas categorías se crean a posteriori, surgiendo del proceso de análisis de voces y registros de los docentes entrevistados.

Resultados y Discusión

Análisis de las Concepciones en la Categoría Dimensión Personal. Subcategoría Historia Formativa y Toma de Decisión hacia la Profesión

Seguidamente, los resultados del análisis de contenidos relacionados con el objetivo específico Identificar las concepciones sobre la construcción de la identidad profesional docente a partir de la dimensión personal, teniendo en cuenta la subcategoría Historia Formativa y Toma de decisión hacia la profesión.

Tabla 1. Concepciones de la dimensión personal referidas a la Historia Formativa y Toma de Decisión hacia la profesión.

Categoría dimensión personal. Subcategoría historia formativa y toma de decisión hacia la profesión			
Casos	Voces significativas	Categorización emergente	Análisis
Caso 1	"Mi madre fue la que se le metió en la cabeza la idea que estudiara pedagogía en la Normal..."	Influencia del núcleo familiar como factor de elección en la docencia	Se advierte una notable influencia del contexto familiar, especialmente de la figura materna, que se convierte en un factor definitivo en la semblanza formativa de este docente; tal es el impacto que, a lo largo de su discurso, expresa de manera insistente esta idea. Igualmente se advierte que la alternativa de la profesión docente, también obedece a la percepción de una escasez de posibilidades en otros ámbitos y a los requerimientos de tipo familiar. En este caso, las exhortaciones recibidas en el contexto familiar y, posteriormente, también las experiencias en contextos institucionales, se tornaron más importantes que otro tipo de motivación. Sus experiencias iniciales están impregnadas de aspectos afectivos o apasionados que lo inclinan con mayor certeza hacia esta profesión (la literatura, lo pedagógico, la investigación del lenguaje), lo cual se hace evidente al expresar los motivos por los cuales se entusiasma más con su profesión.
	"...terminé estudiando pedagogía mientras aparecía otra cosa y allí me quedé..."	La elección docente subyace a escasas posibilidades en otros ámbitos	
	"Siempre me gustó la literatura...entro a...idiomas y al dar literatura, se ensancha la idea de lo pedagógico...trabajar en diferentes instituciones...adquirí muchas experiencias. Posteriormente...grupo de investigación sobre lenguaje... hizo que me enamorara mucho más de mi profesión."	El contexto escolar y de formación académica consolida bases para elección de la docente	
Caso 2	"Mi familia, ... no influyó en nada...ellos no recibieron educación..."	La familia no influyó en elección de	Su concepción acerca de la inclinación por la docencia no parte

	eso hacía que uno mismo se propusiera conseguir los logros..."	profesión docente, sí en metas alternativas de logro	de la estructura familiar. El origen se fundamenta en sus deseos de superación, en su forma de ver el mundo, en el momento en que le plantean una situación adversa, y su disposición de superar las contrariedades de esa realidad en la que creció. Su preferencia profesional se fue estructurando en las imágenes mentales de progresión, recogidas en las instituciones formativas, a partir de las experiencias afectivas de aprobación y de la influencia metodológica de su profesor de matemáticas. En principio, su convicción en torno a la carrera docente no fue muy fuerte, como él mismo lo plantea. Su inclinación por esta profesión fue más bien circunstancial, y fueron precisamente estas circunstancias la que lo llevaron a tomar esta decisión significativa en su vida.
	Influyó...una maestra...en primaria...me estimuló...al estudio, y a partir de la experiencia... con esa docente crecí... académico" "...parece contradicción, influyó profesor no licenciado, economista, debido a su buena metodología, despertó la idea... seguir...estudio de matemáticas"	La preferencia profesional constituida a partir de experiencias de aprobación y modelamiento	
	"...me tocó vincularme como docente porque no había otro campo de trabajo a nivel del conocimiento matemático donde ponerlo en práctica"	la elección de profesión docente producto circunstancial	
Caso 3	"Desde niña sentía interés especial por transmitir lo que decían en el colegio. Siempre me encontraba con mis hermanas jugando a la maestra"	Atribución de vocación profesional por innatismo e influencia de roles en juegos infantiles.	La concepción de su preferencia es de condición innata, lo cual acentúa lo vocacional y la idea de apostolado en la elección profesional. Los juegos de roles y posiciones asumidas durante la niñez con relación a esta profesión refuerzan sus argumentos. A pesar de negar la injerencia de la figura materna en esta decisión, subyace la querencia implícita a realizar el sueño de su madre en ella. El ambiente de estudio contribuyó a reforzar esta concepción, ya que estuvo rodeada de situaciones y experiencias significativas de modelado; al igual que en el hogar, en muchas ocasiones se veía desempeñando funciones y roles de liderazgo y dirección dentro del aula de clase. Estos hechos fueron factores motivacionales hacia el ejercicio de la docencia; afianzando tal decisión con su llegada a la Normal, institución en la que, según su criterio, desarrolló las bases fundamentales para el trabajo como docente, constituyéndose esta institución en la proveedora de las experiencias de aprendizaje más
	"En la anexa me nombraban de monitora, todo esto me fue motivando, cuando llegué a la normal fue decisivo, muchas de las ideas que hoy hago a nivel docente tienen raíces en esa institución"	Fortalecimiento de la elección por experiencias de liderazgo y aprendizajes prácticos en contextos formativos	

		<p><i>significativas y esquemas prácticos de acción en el aula. En general, subyace en su discurso el deseo de responder al prototipo de maestra ideal, es decir, aquella que ejerce su profesión por vocación y afecto a los infantes</i></p>
--	--	--

Fuente: Elaboración Propia

La influencia de la familia y el tener familiares maestros, se ha considerado una concepción relativa a factores de motivación extrínseca en la elección de la profesión docente (Gratacós, 2014). Aunque, el grado de influencia en algunos casos puede ser determinante, en otros no (Mungarro y Zayas, 2000), lo cual se deduce en dos de los casos (1 y 2) estudiados. A los familiares también se les puede atribuir efectos de modelamiento para la elección de la profesión docente (Quilaqueo, et al., 2016). También, ciertos estudios consideran que la elección de ser maestro, en la familia, está asociada con la tradición y la pertenencia a los niveles socioeconómicos y a las clases sociales más bajas (Gratacós, 2014).

También suelen existir experiencias, vivencias familiares y figuras del núcleo familiar, que generan sentimientos de aprobación, apoyo y percepción favorable hacia esa elección, convirtiéndose este hecho en un factor determinante y significativo que apoya el interés por la profesión educativa. De la misma manera, conforme plantea Gavilán (1999), pueden intervenir en la elección, la historia profesional y laboral de padres o familiares y la canalización o realización de sus expectativas (por ejemplo, anhelar que los hijos realicen los proyectos paternos o los opuestos).

Los casos de este estudio, guardando sus particularidades, coinciden en afirmar que descubrieron la inclinación por la profesión durante etapas de su desarrollo infantil o escolar, ya sea a través de la imitación de roles en juegos infantiles, o por experiencias de aprobación, o de modelos seguidos en alguno de sus maestros, o por considerar que esta predisposición es de carácter innato y surge de manera intuitiva.

Sobre este último aspecto, de atribución innata hacia la profesión, Rambur (2015) encuentra en frecuentes oportunidades la respuesta referida al gusto por la enseñanza, a un interés en transmitirle a los niños o por preferir la docencia frente a cualquier otra opción profesional. Esta tendencia determina un tipo de opción donde el factor sobresaliente es el gusto por la profesión, que usualmente se designa como “auténtica vocación”.

En contraste, se encuentran las concepciones que aducen una inclinación de tipo circunstancial o de elección subyacente a la falta de posibilidades en otros campos profesionales; sin embargo, el ejercicio docente fue generando en ellos sentimientos de identificación y asimilación del rol, que permitieron su permanencia en la profesión docente.

También se advierten concepciones que atribuyen, a las experiencias en el contexto escolar y en los contextos formativos (Normal, Universidad, Grupos de investigación), la

consolidación de las bases para elección de la profesión docente; así, por ejemplo, la vinculación temprana al contexto de la normal superior, la presencia de profesores que marcaron positivamente esa identificación, la influencia de prácticas y de roles cumplidos, determinaron el interés e identificación con la labor docente.

Al respecto, Solar y Díaz (2009) encuentran que estos espacios y momentos suelen ser claves en la identificación y en la formación como docentes, puesto que tuvieron como profesores a personas que los marcaron positivamente respecto de las formas de enseñanza. Estos profesores se convirtieron en modelos que encauzaron su actuación pedagógica. Solar y Díaz (2009), sugieren la importancia de la influencia formativa de los pasajes por los contextos de formación, de las prácticas y del desempeño laboral en una o varias instituciones educativas, cuando los docentes se encuentran en la búsqueda de referentes claves, los que se constituyen en “modelos” de algunos docentes y de sus prácticas, y se hallan internalizados en el docente. Se puede determinar, entonces, que estos factores se reconocen como respuestas de influencia en la decisión de comenzar a identificarse con su carrera docente.

En otros términos, dentro de esta tendencia se destacan algunas manifestaciones de idealización de ciertos docentes y de instituciones donde recibieron su formación inicial. Además de estos elementos formativos, las primeras experiencias en ciclos de formación práctica y de responsabilidad en el trabajo con estudiantes, se constituyeron en ingredientes para consolidar su identidad y dar sentido a su quehacer. En general, las concepciones subrayadas se constituyeron en elementos determinantes de la identidad profesional en su dimensión personal.

Análisis de las Concepciones en la Categoría Dimensión Social. Subcategoría Experiencias de Socialización y Papel de las Comunidades institutoras

A continuación, se muestran los resultados del análisis de contenidos afines con el objetivo específico Caracterizar las concepciones sobre la construcción de la identidad profesional docente a partir de la dimensión social, teniendo en cuenta la subcategoría Experiencias de Socialización y Papel de las Comunidades institutoras.

Tabla 2. Concepciones de la dimensión social referidas a la socialización y papel de las comunidades institutoras.

Categoría Dimensión Social. Subcategoría Experiencias de Socialización y Papel de las Comunidades institutoras			
Casos	Voces significativas	Categorización emergente	Análisis
Caso 1	<i>“Cuando empecé a trabajar y a investigar con un grupo de investigación sobre pedagogía de la lengua materna..., empecé a leer más textos de tipo académico, de tipo científico, creo que eso me cualificó mucho...”</i>	El Contexto formativo y laboral afirma ideas pedagógicas que consolida.	Sus experiencias iniciales están impregnadas de aspectos afectivos que lo inclinan con mayor certeza hacia esta profesión, lo cual se hace evidente al expresar los motivos por los cuales se inclina hacia lo pedagógico y posteriormente su relación con los estudiantes. Con
	<i>“Cuando realizaba mis prácticas en la universidad, nosotros trabajábamos</i>	Percepción de divergencias entre	

	<p><i>realmente por horas, una o dos clases, la clase a la semana no era mucho, esto contrasta con el trabajo profesional, donde comparto con los niños toda la mañana, “interactuar con ellos por lo menos 35 horas a la semana, eso a mí me dio muy duro.”</i></p>	<p>aprendizajes en etapa formativa y la realidad del ejercicio docente</p>	<p>relación a las prácticas pedagógicas en la escuela y al trabajo profesional propiamente dicho, encuentra serias diferencias en cuanto al proceso de interacción con los estudiantes, constituyéndose esta situación en un factor difícil de manejar al inicio de su labor profesional.</p> <p>En este sentido la etapa de transición, de ser estudiante a docente, fue una etapa decisiva por la tensión a la que se vio sometido. En R. N., fueron sus compañeros de investigación más próximos los que actuaron como transmisores de experiencias, las cuales fueron interiorizadas. A lo largo de su discurso se evidencia la existencia de un proceso evolutivo propio asociado a su identidad, que lo fue involucrando más con esta profesión</p>
	<p><i>“Trabajar como educador es difícil porque los niños pueden ser muy sensibles...” “Yo intento que mis estudiantes, construyan...trato de que haya un ambiente comunicativo dentro del salón de clases”.</i></p>	<p>Las primeras interacciones con estudiantes suscitan dificultades y retos</p>	
Caso 2	<p><i>“La experiencia que tengo es de satisfacción...una de las cosas más interesantes es interactuar con los jóvenes, cuando uno interactúa con ellos, en realidad esta interactuando con la vida, ellos son los que en el futuro van a llevar las riendas de la sociedad...experiencias positivas que tengo de trabajar con jóvenes...”</i></p>	<p>La profesión genera sentimientos de satisfacción derivados de la interacción constante con estudiantes</p>	<p>Sus primeras experiencias en la docencia se constituyeron en un período de tensiones y aprendizajes intensivos en un contexto prácticamente desconocido; época en que se ve abocado a adquirir conocimientos profesionales, al mismo tiempo que tratar de mantener un equilibrio emocional. Ante los conocimientos iniciales de desconcierto, R. S. se inicia en su quehacer "profesional" con una tendencia a solucionar los problemas que se le presentaban a través de procesos de aprendizajes "vicario", acudiendo a profesores con mayor trayectoria y experiencia (en este caso su esposa y otros de su medio laboral). La forma de ver la docencia y organizar su trabajo en torno a esta, se derivó precisamente de la socialización con sus compañeros de trabajo y con la comunidad educativa, desarrollando esquemas prácticos de acción en el aula que le permitieron sortear problemas de gestión de clase.</p>
	<p><i>“La Universidad hace adquirir unos conocimientos, pero...fueron más...teórico, se desarrolló...aspecto cognitivo de las matemáticas, pero el aspecto del cómo transmitir los conocimientos..., qué experiencias hacer para que esos conocimientos que el licenciado adquiere en la universidad sean recibidos y que sean de fácil acceso a los estudiantes, entonces encontré un choque entre el quehacer pedagógico y los conocimientos que yo traía,”</i></p>	<p>Percepción de discrepancia entre conocimientos obtenidos en periodo de formación docente y las prácticas de aula reales.</p>	
	<p><i>“Yo no imaginaba que...en el aula de clase, tuviera que responder por otros campos...el afectivo del muchacho, la relación docente- estudiante y una cantidad de cosas que el docente debe manejar y no solamente... centrarse en la transmisión de conocimientos en el aspecto cognitivo.”</i></p>	<p>Prácticas de aula envuelven trabajos múltiples, más allá del transmisionismo de saberes</p>	

			<p>En este aspecto se puede suponer que gran parte de las concepciones pedagógicas de R. S. estuvieron marcadas por la espontaneidad y la intuición, encaminadas a comprender las situaciones propias de su quehacer docente. En cuanto a los sentimientos que experimenta en torno a su profesión, estos se hallan impregnados de una carga afectiva importante, basada en la emoción y satisfacción por enseñar, y la proyección hacia el futuro que este trabajo puede alcanzar en el estudiante; posee la concepción de que el contacto con los estudiantes es vital en su función y, además, dinamiza cada uno de los procesos de enseñanza y aprendizaje.</p> <p>Con respecto a la educación recibida en el ámbito universitario, posee la concepción de que estos tienden a reforzar aspectos teóricos y que dejan de lado el abordaje de estrategias para la transmisión de dichos saberes; así mismo, el manejo de situaciones propias de la labor docente como aspectos valorativos y afectivos. En conclusión, para R. S. los estudios universitarios proveen de unos conocimientos básicos, pero no preparan al docente para los problemas que ha de enfrentar en su práctica cotidiana. También, a lo largo de su discurso es evidente una gran expectativa sobre el clima afectivo en el aula.</p>
<p>Caso 3</p>	<p><i>“Al enfrentarme al trabajo docente, uno logra darse cuenta que existe un gran abismo entre la teoría y la praxis y que mucho de la fundamentación pedagógica que puedan darse dentro de una institución suele ser insuficiente en el momento en que ya te encaras a la realidad misma de estar con el grupo permanente de niños y estar orientándolos cada día, ya allí tienes que armarte continuamente de recursos...”</i></p>	<p>Percepción de contrariedad entre conocimientos obtenidos en la formación docente y la realidad del contexto.</p>	<p>Una vez insertada en el campo docente, al enfrentarse a las situaciones propias de su quehacer, percibe desfases entre la formación recibida en la Normal y la Universidad con su práctica real; hallándose desprovista de recursos y estrategias para manejar las complejas situaciones que el aula de clase le plantea.</p>

	<p><i>“La enseñanza para mí es parte de mi vida, para mí es realmente el mostrar de mis ilusiones y de muchas de las expectativas actuales que tengo. Yo me siento feliz de poder dar siempre a alguien parte de lo que sé, porque sé que el proceso de conocimiento no termina nunca, y porque la labor docente, la labor de enseñar tiene una contrapartida y es que nosotros también terminamos enseñados”.</i></p>	<p>Percepción de la docencia como compromiso, satisfacción y aprendizaje permanente</p>	<p>De acuerdo con lo expuesto, concibe que la formación recibida para ser maestra resulta insuficiente ante las demandas que el quehacer docente le exige, sobre todo por la concepción de que el trabajo con niños es un proceso en constante cambio, donde hay que adaptarse continuamente a las características tanto del contexto, como de los estudiantes, quienes también sufren transformaciones con el pasar del tiempo. Sus concepciones en torno a la enseñanza estuvieron cargadas de una fuerte emotividad, acentuando aspectos como lo vocacional y lo afectivo, incluso por encima de lo pedagógico. Expresa satisfacción en la realización de su trabajo, el cual concibe como una continuación de su aprendizaje, ya que le permite continuar adquiriendo elementos válidos para su desempeño profesional</p>
--	--	---	---

Fuente. Elaboración propia

Con referencia a la caracterización de las concepciones de la dimensión social relacionadas con las Experiencias de socialización y el papel de las comunidades institutoras en la construcción de la identidad profesional docente, en los casos 1, 2 y 3 se percibe que la problemática gira básicamente en considerar la existencia de un desfase entre lo aprendido en las instituciones formadoras y las demandas que plantea el quehacer pedagógico en el contexto real (Alliaud, 2017). Sobre estas divergencias, aluden a aspectos como: tiempo dedicado a los estudiantes, interacción con ellos, diferencias individuales y, en general, aspectos propios de la socialización inicial y la interacción profesional en el contexto escolar.

Al respecto, Rambur (2015) encuentra que en estos escenarios de socialización inicial en las instituciones de trabajo, los docentes configuran su identidad adquiriendo saberes prácticos con los que van modelando sus prácticas de acción y pensamiento. Así mismo, comparan y contrastan las experiencias de aprendizaje de su formación previa (anexa, Normal, Facultad), con las experiencias reales en contextos laborales, en donde empiezan a desarrollar formas de interacción social y aprendizajes estratégicos de operación técnico-profesionales. En este orden de ideas, Davini, (1995b) plantea que el docente “aprende lo que en la escuela se hace, se usa o se valora” (p.94).

Dado el choque que genera en los docentes estos desfases entre contextos, en los contactos con los ambientes escolares de trabajo inician guiones y rutinas que encuadran su

ejercicio profesional: fórmulas de enseñanza transmitidas informalmente por otros docentes, estrategias de control, evaluación y manejo de grupos; formas de interacción y rutinas escolares; distribución de tiempos y espacios; estrategias para construir su propia carrera docente, sus mañanas de trabajo y su manera de relacionarse con el conocimiento, entre otras.

Es claro, de acuerdo con autores (Rebollo y Hornillo, 2010; Bruner, 1996) que la visión dinámica de la persona como agente en la construcción de significados es la base de la dimensión sociocultural de la identidad. Así, se concibe la identidad como un yo distribuido, producto de las situaciones en las que la persona participa. De este modo, la identidad se constituye en una heterogeneidad dinámica de posiciones del yo en escenarios sociales de actividad.

En los casos (1 y 2), se puede observar que las primeras interacciones con estudiantes plantean dificultades y retos o implican diversas formas de trabajo que van más allá de la transmisión de conocimientos y que abarcan dimensiones del ser como la socioafectividad. Estas dificultades, frecuentemente aceptadas por los profesores, son claves en la construcción de su propia identidad profesional. En las etapas de socialización inicial se configuran como retos: dominar la interacción social en las aulas; poder organizar a los alumnos como un grupo social capaz de trabajar de forma efectiva; y la capacidad de convertir los contenidos de enseñanza para que los alumnos obtengan un aprendizaje significativo (Esteve, 2009).

Sobre las dificultades y retos en la socialización preliminar en los contextos laborales, Imbernón (2011b) destaca que la socialización hacia la profesión lleva implícito un proceso de iniciación e incertidumbre donde las preocupaciones más frecuentes se centran en los problemas de disciplina y resolución de conflictos, el uso de metodologías de enseñanza eficientes, la planificación y organización segura de las tareas de aprendizaje, la motivación y el desarrollo de los estudiantes, dominar los procesos de interacción y comunicación en el aula, utilizar habilidades para fomentar el aprendizaje y la convivencia en el aula. También se registra la concepción de los casos 2 y 3 que se caracteriza por la percepción de un estado de satisfacción derivado de los sentimientos que se despiertan y generan en la interacción con los estudiantes y en la propia labor de enseñanza. En ese orden de ideas, Rodríguez (2020), así como Coll y Falsafi (2010), estiman que no es de sorprender que se identifiquen y reconozcan el componente afectivo y la enseñanza como principales raíces de satisfacción y gratificación de las expectativas de los docentes. Esta interacción genera compromisos de desarrollo profesional, de dedicación y de aprendizaje, además de vislumbrar los frutos relacionados con el accionar sobre otros y la satisfacción que generan los logros obtenidos como producto de su quehacer.

Análisis de las Concepciones en la Categoría Dimensión Social. Subcategoría Valoración social de la profesión

A continuación, se exponen los resultados del análisis de contenidos vinculados con el objetivo específico Caracterizar las concepciones de la dimensión social referidas a la construcción de la identidad profesional docente, teniendo en cuenta la subcategoría Valoración Social de la Profesión.

Tabla 3. Concepciones de la dimensión social referidas a la Valoración social de la profesión docente.

Categoría Dimensión Social. Subcategoría Valoración social de la profesión			
Casos	Voces significativas	Categorización emergente	Análisis
Caso 1	<i>“Yo creo que tiene más estatus ser policía que ser docente. Yo estoy muy contento de mi profesión a pesar de cómo comencé, me siento sumamente orgulloso de mi profesión, me siento profesional primero que todo, entonces el maestro por política del estado, quién sabe desde hace cuánto tiempo, siempre se ha visto como un instrumento que va a dar clase, el que hace lo que el gobierno dice, o lo que los directivos dicen, o sea no es un productor, un creador de conocimientos, simplemente repite, no somos nada, entonces la sociedad siempre nos mira en forma despectiva y el estado ha creado esa situación, no nos pagan bien, nos miran como de quinta categoría.”</i>	Percepción de la docencia como trabajo que no tiene reconocimiento social.	En relación con la Valoración social de la profesión docente, R.N. expresa que es un trabajo duro y difícil, que no está lo suficientemente reconocido a nivel social. A pesar de esta situación existe un grado de satisfacción por la labor que desempeña. Por otra parte, en la visión expuesta se puede establecer un inconformismo con el trato recibido tanto por el gobierno como por la sociedad en general. Así mismo la poca iniciativa de los entes gubernamentales para salir de esta situación.
	<i>“Si las dificultan, lo que pasa es que las cosas no pueden depender de la voluntad de la gente, todo surge de la voluntad de uno. La estructura educativa y social no posibilita que la gente se cualifique a través de las instituciones.”</i>	Profesión docente carece de apoyo estatal para cualificación	
Caso 2	<i>“Yo me siento contento de ser docente, eso no quiere decir que no critique muchos aspectos de esta profesión o no los vea con buenos ojos, es lo que tiene que ver con la parte remunerativa...”</i>	Satisfacción en ejercer la profesión, sin embargo, hay factores que afectan el desempeño de esta labor	Expresa satisfacción en la realización de su labor docente; sin embargo, sostiene que este hecho no lo ha alejado de la realidad que vive el sector educativo en nuestro país, haciendo énfasis en el aspecto remunerativo, el cual limita la

	<p><i>"...un docente debe ser tiempo completo, en el sentido de que debe trabajar solamente en una institución dedicándose de lleno a sus estudiantes, pero desafortunadamente nosotros no podemos en estos momentos de crisis económica darnos el lujo de trabajar en una sola institución. El docente para estar bien preparado necesita invertir, y para invertir tiene que ganar bien".</i></p>	<p>El factor salarial genera insatisfacción y deterioro de la profesión</p>	<p>producción que el docente estatal puede dar en beneficio de la institución donde labora, ya que por este hecho se ve presionado a emplearse en otras instituciones, disminuyendo de esta manera la calidad de educación que imparte. R. S. muestra inconformismo sobre este aspecto de la profesión docente, aspecto reiterativo en otros docentes y evidencia una insatisfacción por la falta de ayuda estatal para que el docente se prepare y adelante programas de postgrado.</p> <p>Considera que estos factores adversos lo han afectado de manera parcial en su función docente y han mermado, aunque no de manera significativa, su empeño y dedicación hacia esta profesión. A pesar de esto, afirma que sus esfuerzos están encaminados a hacer de la enseñanza y el aprendizaje un proceso eficaz</p>
Caso 3	<p><i>"El docente está formando personas y creo que no está remunerado en la mejor forma, esa labor tan infinitamente importante que está haciendo el maestro, a un ingeniero o a un doctor se le da una mejor remuneración económica por lo que realiza, y nosotros que precisamente esas personitas que en el futuro van a ser los ingenieros y profesionales, no se nos está otorgando la remuneración que debe ser por nuestro trabajo"</i></p>	<p>Descontento por escaso reconocimiento social de la profesión</p>	<p>Se encuentra en esta profesora una idealización de la tarea docente; no obstante, se expresa de manera de crítica sobre la situación actual de la docencia, especialmente en lo referente al factor salarial, el cual constituye un ingrediente que incide en su motivación. A pesar de las contrariedades mencionadas, acentúa el aspecto vocacional de su carrera como un hecho que la salvaguarda de situaciones negativas que pueden afectar su desempeño, aunque persiste el inconformismo por la situación actual de la profesión.</p>
	<p><i>"...yo soy docente de vocación, porque me gusta, porque siento que hace parte de lo que me agrada, entonces yo sigo realizando igual mi labor, aunque sí me gustaría en el futuro se reconociese los estudios que he realizado y que me pagaran de acuerdo a esos estudios."</i></p>	<p>Percepción de disconformidad entre la cualificación docente y el reconocimiento salarial</p>	

Fuente. Elaboración propia

La concepción respecto de la valoración social de la profesión docente presenta signos de deterioro, especialmente en lo referente a la visión social de esta. En el caso uno, a pesar de expresarse con sentimiento de orgullo acerca del ejercicio de su profesión, posee una percepción de la docencia como una labor que ha sido sometida a las imposiciones gubernamentales; por tanto, el docente se ha constituido a lo largo de la historia, como un

reproductor de conocimientos. Tal consideración no solo la atribuye al contexto social sino también al docente mismo, quién ha consentido tal desvalorización. En conclusión, los factores extrínsecos del ejercicio de la docencia, como: la falta de apoyo estatal, la crisis social y económica y las dificultades laborales, inciden notoriamente en esta percepción de falta de reconocimiento social.

Respecto del caso dos, expresa satisfacción en el ejercicio de su profesión, aunque es consciente de las condiciones existentes en el entorno educativo actual que pueden afectar el desempeño de la misma. Es sabedor de la existencia de condiciones intrínsecas y extrínsecas que deterioran la imagen y marcan la incertidumbre sobre el futuro de la profesión, como: las necesidades de formación y mejoramiento del docente para mejorar las condiciones de vida; la falta de apoyo estatal y la crisis social y económica existente. No obstante, las condiciones adversas que rodean el ejercicio de su profesión mantienen la convicción de la trascendencia de su trabajo y la necesidad de aportarle a los estudiantes sus conocimientos y esfuerzos, pese a las situaciones por las que la profesión atraviesa.

En cuanto al caso tres, uno de los rasgos dominantes es la valoración de los aspectos afectivos y vocacionales de su rol; sin embargo, percibe insatisfacciones por lo salarial y otros aspectos laborales. Aduce básicamente factores extrínsecos que pueden deteriorar el desarrollo de la profesión, como: el escaso apoyo del estado, las diferencias salariales con otras profesiones y el insuficiente reconocimiento al perfeccionamiento que los docentes adelantan.

Respecto de lo expuesto, investigaciones nacionales (Cabeza, et al., 2018) e internacionales (Park y Byun, 2015) reportan que buena parte de los docentes no se sienten respetados, considerados o estimados. Existe la percepción de que la sociedad valora de manera insuficiente la labor de los profesores. Como se semeja de los casos valorados, estos docentes poseen una percepción ambivalente respecto a algunos caracteres de la profesión: mientras el valor positivo de la imagen profesional está ligada a los vínculos afectivos que despierta el trabajo con los estudiantes; por otro lado, la insatisfacción está representada en el poco reconocimiento económico y en la pérdida de status social del profesional.

Análisis de las Concepciones en la Categoría Dimensión Profesional. Subcategoría Desarrollo y Futuro Profesional

Consecutivamente, se presentan los resultados del análisis de contenidos vinculados con el objetivo específico Describir las concepciones sobre la construcción de la identidad profesional docente a partir de la dimensión profesional, teniendo en cuenta la subcategoría Desarrollo y Futuro Profesional (Tabla 4). En el primer caso, advierte que la manera de mejorar el desarrollo y futuro de la profesión docente es manteniendo el valor intrínseco de la dignidad en la vida y en el campo profesional. Cuestiona a los docentes que han menoscabado la dignidad de la profesión, por lo que insta a que cambien su perspectiva laboral desacreditada, por una labor más motivada e interesada. Por otra parte, respecto de las condiciones para el

ejercicio de la profesión, manifiesta las problemáticas estructurales y limitaciones atávicas que arrastran las instituciones educativas en cuanto a carencia de recursos para adelantar una labor de calidad desde el ejercicio profesional docente.

Tabla 4. Concepciones de la dimensión profesional referidas al Desarrollo y futuro profesional.

Categoría Dimensión Profesional. Subcategoría Desarrollo y Futuro Profesional			
Casos	Voces significativas	Categorización emergente	Análisis
Caso 1	<i>"Últimamente lo que he escuchado es que la profesión está muy decaída, que hay muchos malos profesionales... Este concepto debemos cambiarlo nosotros los docentes: es muy digna. Yo pienso que la profesión de docente es buena, es digna y debemos seguir trabajando con mucho interés".</i>	El modo de mejorar la dignidad profesional es cambiando la propia perspectiva laboral	Concibe una percepción positiva del futuro de la profesión docente y considera que existe necesidad de este tipo de profesional. Este docente se asume a sí mismo como alguien que cree en el ejercicio digno y en la actuación interesada del maestro, a pesar de las condiciones adversas que afectan la profesión, entre las que menciona la baja calidad de los educadores, la poca disponibilidad de recursos institucionales, el poco apoyo estatal, y la crisis socioeconómica que afecta a los planteles. También, concibe la idea de incertidumbre respecto al futuro laboral, considerándolo incierto y con pocas oportunidades de trabajo en el medio.
	<i>En cuanto a las condiciones para el ejercicio de la profesión, actualmente es problemático porque en las instituciones hay poco material para el trabajo, poco apoyo estatal, la crisis social y económica afecta no solo las instituciones públicas sino también en las privadas". "Y el aspecto laboral es incierto, porque hay poca oportunidad de trabajo..."</i>	Existen contingencias que desfavorecen el ejercicio de la profesión y desarrollo futuro	
Caso 2	<i>"...al maestro ya no lo valoran como en los tiempos atrás que al maestro lo valoraban más. Ya al maestro lo tienen apartado, no le miran las cosas positivas, le miran más sus fallas. Uno como maestro no puede equivocarse para las demás personas... Esto se debe a que hay maestros que han deteriorado la imagen que tenía en tiempos atrás".</i>	Percepción de degradación del rol e imagen de la profesión	Subraya la concepción de la imagen de la profesión y del rol social de la misma, en un bajo status social; y del menoscabo de esta imagen por causa de algunos miembros. Estos signos de deterioro son asimilados por este docente como una dificultad para que probables aspirantes se inserten como maestros, lo cual iría en correspondencia con la poca retribución económica de la profesión, y con la disminución de la motivación al trabajo y la constancia en el desempeño de la profesión.
	<i>"Hay momentos en que me siento desmotivado, no es que no deseo ser maestro, sino que hay situaciones que desmotivan por tantas cosas que están pasando, tanto maestro que hay por ahí que no tienen un buen futuro".</i>	Desmotivación por escollos derivados de la profesión	

Caso 3	<i>"La profesión docente es una labor bastante dura, pero a la vez muy bonita que ayuda al estudiante quizás a mejorar su manera de pensar, de su ser de niño, a que desarrolle capacidades, actitudes, y a que se forme integralmente".</i>	Se reconoce el valor complejo y ambivalente de la profesión y su trascendencia en el desarrollo de los estudiantes.	Se expresa de manera ambivalente de la profesión docente; manifiesta lo positivo y lo negativo que hay alrededor de la imagen y el desempeño docente. Destaca como positivo las derivaciones afectivas del trabajo con los niños. Pero percibe
	<i>"La percepción del futuro de la profesión ... Pues, así como están las cosas las veo un poco quedadita, un poco desamparada porque actualmente no se le da mucho valor al maestro, lo miran como cualquier persona..."</i>	La escasa estimación del rol de maestro, afecta el desarrollo futuro de la profesión	negativamente el reconocimiento social de la profesión y el bajo status que la profesión docente tiene, porque se subvalora su rol. A pesar de estas inconformidades experimenta satisfacción con la institución y el trabajo que desarrolla.

Fuente: Elaboración propia

El segundo caso, hace evidente el deterioro del prestigio de la profesión, la desvalorización del rol y la imagen de la profesión, achacable a ciertos maestros, al rechazo y a la falta de tolerancia social con las falencias de los maestros. A esta percepción de desprestigio se suma el malestar emocional, expresado en signos de desmotivación personal, y el entrever un futuro negativo a los profesores, quizá como resultado de las condiciones psicológicas y sociales en que se ejerce la docencia.

El tercer caso, advierte la importancia y el valor social de la profesión, a la que se le atribuyen complejas y múltiples funciones desde el ámbito de la estructura educativa y de la sociedad, muchas de las cuales se refieren a lograr efectos positivos en las esferas del desarrollo integral de los estudiantes. A lo largo de diferentes generaciones, se le ha atribuido al maestro el encargo de realizar las diversas actividades encaminadas a que las nuevas generaciones logren los fines que la sociedad requiere en las esferas del desarrollo humano, entre otras: ser mejores personas y ciudadanos; desarrollar capacidades para entender mejor el mundo que les rodea y transformarlo; hacerlos más libres, más inteligentes, más críticos y más competentes para vivir una vida propia y en comunidad. Pero, este tercer caso percibe tanto los aspectos ásperos del ejercicio profesional, como los admirables y atractivos que le dan relevancia a la profesión. No obstante, imagina un desarrollo futuro de la profesión con desventura por las abundantes críticas del oficio por parte de grandes núcleos de la sociedad y el cuestionamiento a la calidad de su labor.

En general, esta factura ambivalente es frecuente en la comunidad magisterial. Y se han determinado múltiples factores que originan este sentimiento de inconformidad y desánimo al ejecutar su labor. Ander-Egg (2005) alude a algunos factores que serían fuente de este descontento: la pérdida de status y desprestigio profesional; la falta de reconocimiento económico; las condiciones de infraestructura de las instituciones; el ambiente laboral poco gratificante; la incapacidad en la resolución de situaciones conflictivas; la presión psicológica; el tipo de personalidad y la forma de enfrentar las adversidades.

Desde luego, percibir el futuro profesional con desdén e inconformidad, puede producir efectos adversos en el logro de una identidad profesional sólida, constante y más libre de ambivalencias. Al respecto, Esteve (2009) señala que “hay profesores que viven la enseñanza con alegría, como eje de su autorrealización personal; mientras, para otros la docencia es fuente permanente de tensión capaz de romper su propio equilibrio persona” (p.17).

Conclusión

El análisis de la construcción de la identidad docente a partir de las concepciones de un número de casos, permitió configurar algunos patrones relevantes de la identidad profesional a partir de sus narraciones. Las categorías que emergieron de las voces, permitieron profundizar en las realidades particulares, en los puntos de vista individual y en las comparaciones conjuntas, como también en las percepciones, ideas y opiniones propias referidas a las dimensiones, categorías y subcategorías de análisis, para encontrar rasgos comunes y antagónicos en el despliegue de la identidad profesional y en la referencia a los contextos de influencia, a los entornos de formación y de desenvolvimiento laboral. De acuerdo con Borg (2003), es relevante estudiar las concepciones de los docentes, puesto que las concepciones que construyen los docentes en torno a su labor pedagógica son esenciales para lograr su identidad, tanto personal, social, como profesional.

En lo que se refiere al propósito de determinar las concepciones de la dimensión personal, en el marco de la historia formativa y toma de decisión hacia la profesión, es evidente que en la historia formativa de algunos docentes la elección de la profesión docente está influenciada por el entorno familiar donde se conjugan efectos de modelamiento, tradición, sentimientos de aprobación o expectativas de realización de proyectos paternos o de otros familiares allegados. Por otra parte, también hace parte de la construcción de la identidad profesional la concepción compartida de que descubrieron la inclinación por la profesión docente durante etapas de su desarrollo infantil o escolar, teniendo la percepción de un sentido vocacional innato, o de descubrir la pasión a través de la imitación de roles en juegos infantiles, o por la observación e identificación con maestros modelos y las experiencias de aprobación y apoyo de estos. No obstante, existen concepciones que sugieren una elección circunstancial o subyacente a la falta de posibilidades en otras esferas profesionales; pero, con el tiempo y a través de los refuerzos de la práctica docente, se apostaron sentimientos de identificación y asimilación del rol que ratificaron su permanencia en la profesión docente.

También, se advierten concepciones que atribuyen a las experiencias en los contextos institucionales (escuela, Normal, Universidad, Grupos de investigación) la consolidación de las bases para elección de la profesión docente. En estos contextos se alimentó la motivación a partir de profesores que marcaron positivamente por sus métodos de enseñanza; y por la

influencia formativa y provechosa al pasar por escenarios de prácticas y experimentar el afecto de los estudiantes.

En lo que respecta a la caracterización de las concepciones en la dimensión social, las comunidades institutoras y las primeras experiencias de socialización provocan en los docentes fuertes cargas afectivas impregnadas por la emoción y satisfacción al enseñar, y por las experiencias de contacto con los estudiantes, que se consideran vitales en la dinámica de formación y de identificación con la profesión en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Ahora, pese a que las experiencias de socialización y las instituciones formadoras (anexa, normal, facultad, y sitios de práctica) son percibidas con gran afecto y reconocimiento por aportar a lo vocacional, afectivo, y pedagógico, también es palpable que los docentes en estos escenarios captan los problemas de la profesión que han de enfrentar en su práctica cotidiana; y también logran comparar los desfases existentes entre la formación recibida en la facultad (más teórica y cognitiva) con las demandas reales de la labor diaria en las aulas y contextos institucionales de trabajo.

Declarado el choque que genera en los docentes este desfase entre contextos, los docentes empiezan a desarrollar saberes implícitos a partir de las interacciones sociales con colegas de mayor o menor experiencia: fórmulas de enseñanza transmitidas informalmente por otros docentes sobre estrategias de control, evaluación y manejo de grupos; formas de interacción y rutinas escolares; distribución de tiempos y espacios; estrategias para construir su propia carrera docente, sus mañanas de trabajo y su manera de relacionarse con el conocimiento, entre otras. Por otra parte, en este nivel de socialización y contacto, la mayor percepción de satisfacción de los docentes se deriva de los sentimientos que se despiertan y generan en la interacción con los estudiantes y en la propia labor de enseñanza. Esta interacción genera compromisos de desarrollo profesional, de dedicación y de aprendizaje, además de vislumbrar los frutos relacionados con el accionar sobre otros, y la satisfacción por los logros obtenidos como producto de su quehacer.

En lo que concierne a la caracterización de las concepciones de la dimensión social referidas a la Valoración Social de la Profesión, a pesar de expresarse sentimientos de orgullo acerca del ejercicio de la profesión, se posee una percepción de la docencia como una labor que ha sido sometida a las imposiciones oficiales, lo que genera una visión social de la profesión con signos de deterioro, no solo atribuibles al contexto social, sino también al maestro mismo. En general, los factores extrínsecos del ejercicio de la docencia tales como: la falta de apoyo estatal, la crisis social y económica y las dificultades laborales, han incidido notoriamente en esta percepción de falta de reconocimiento social.

Pese a las percepciones del declive en el reconocimiento social y a las condiciones adversas que rodean el ejercicio de la profesión, derivadas del escaso apoyo del estado, de las diferencias salariales con otras profesiones y del escaso reconocimiento a los estudios de perfeccionamiento que los docentes adelantan, los docentes valorados mantienen el

convencimiento respecto de la trascendencia de su trabajo y de la necesidad de seguir contribuyendo con el desarrollo integral de los estudiantes.

En referencia a las concepciones de la dimensión profesional relacionadas con el Desarrollo y Futuro Profesional, señalan que la forma de corregir el desarrollo y futuro de la profesión docente es manteniendo la dignidad en el campo profesional. Se cuestiona a los docentes que han menoscabado la dignidad de la profesión. Por otro lado, a esta desvalorización del rol y la imagen de la profesión, atribuible a ciertos maestros y al rechazo social con las falencias de los maestros, se suma el malestar emocional, expresado en signos de desmotivación personal y una representación negativa del futuro para los docentes, como resultado de las condiciones económicas, psicológicas y sociales en que se ejerce la docencia.

Respecto de recomendaciones para futuras investigaciones en esta línea de indagación, es importante que desde la región caribe colombiana, en particular, en las instituciones educativas de Córdoba, con sus docentes y directivos docentes, las facultades de educación y normales superiores donde se forman docentes, se sigan implementando estudios relacionados, puesto que indagar la identidad docente permite poner la mirada sobre referentes de identidad significativos y cambiantes como la satisfacción con la labor docente, la motivación y el compromiso hacia la profesionalidad permanente del docente y la valoración sobre la eficacia en las prácticas de desempeño real en las instituciones educativas y en los contextos de enseñanza y aprendizaje.

Referencias

- Alliaud, A. (2017). *Los artesanos de la enseñanza. Acerca de la formación de maestros con oficio*. Buenos Aires: Editorial Paidós
- Ander-Egg, E. (2005). *Debates y propuestas sobre la problemática educativa: algunas reflexiones sobre los retos del futuro inmediato*. 1a. ed., Rosario: Homo Sapiens.
- Bolívar, A. (2006). *La identidad profesional del profesorado de secundaria: Crisis y reconstrucción*. Archidona: Aljibe.
- Bolívar, A. (2009). *Efectos de la globalización en las vidas profesionales del profesorado*. Granada, Universidad de Granada.
- Borg, S. (2003) Teacher cognition in language teaching: a review of research on what language teachers think, know, believe, and do. *The International Abstracting. Journal for Language Teachers and Applied Linguists*, 36, pp. 81-109.
- Bruner, J. (1996). *The culture of education*. Harvard University Press.
- Caballero, J. (2009). Resolución de problemas de matemáticas y control emocional. *Investigación en Educación Matemática (XIII)*, 151-160.

- Cabeza, L., Zapata, A. y Lombana, J. (2018). Crisis de la profesión docente en Colombia: percepciones de aspirantes a otras profesiones. *Educación y Educadores*, 21(1), 51-72. DOI: 10.5294/edu.2018.21.1.3
- Castellanos, S. H., Yaya, R. E. (julio-diciembre, 2013). La reflexión docente y la construcción de conocimiento: una experiencia desde la práctica. *Sinéctica*, 41. Recuperado de http://www.sinectica.iteso.mx/articulo/?id=41_la_reflexion_docente_y_la_construccion_de_conocimiento_una_experiencia_desde_la_practica
- Ceballos-Herrera, F.A. (2009). El informe de investigación con estudio de casos. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, 1(2),413-423. [fecha de Consulta 21 de octubre de 2021]. ISSN: 2027-1174. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=281021548015>
- Clark, C.M. y Peterson, P.L. (1986). *Procesos de pensamiento de los docentes*. En M.C.Wittrock (Ed.), *La investigación de la enseñanza*, III. Barcelona: Paidós.
- Coll, C. y Falsafi, L. (2010) Identidad y educación. Tendencias y desafíos. *Revista de Educación*, 353, 17-27
- Davini, M. C. (1995): *La formación docente en cuestión: política y pedagogía*. Paidós
- Day, C. (2005). *Pasión por enseñar. La identidad personal y profesional del docente y sus valores*. Madrid: Narcea
- Day, C. y Gu, Q. (2012). *Profesores: vidas nuevas, verdades antiguas*. Madrid: Narcea.
- Delgado-García, M., & Cruz, M. D. L. O. T. (2021). Construcción de la identidad profesional del futuro docente de Secundaria. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 25(1), 109-130.
- Devís, J.; Martos, D. y Sparkes, C. S. (2010). Socialización y proceso de construcción de la identidad profesional del educador físico de una prisión. *Revista de Psicología del Deporte*, 19(1), 73-88.
- Esteve, J.M. (2009). La formación de profesores: bases teóricas para el desarrollo de programas de formación inicial. *Revista de Educación*, 350, 15-29.
- Gavilán, M. G. (1999). La desvalorización del rol docente. *Revista Iberoamericana de Educación*.
- González, E., Muñoz, M., Cruz, A. & Olivares, M.A. (2019). Construcción de la identidad profesional docente en educación infantil en Córdoba. *Revista de ciencias sociales*, ISSN-e 1315-9518, Vol. 25, N°. 3, 2019, págs. 30-41. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7026732>
- Gratacós, G. (2014). *Estudio sobre las motivaciones en la elección de ser maestro* (Doctoral dissertation, Universitat Internacional de Catalunya).
- Hernández, R.; Fernández, C. & Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. México: 6ª Ed. McGrall Hill.
- Imbernón, F. (1994). *La formación del profesorado. El reto de la reforma*. Barcelona: Paidós.
- Imbernón, F. (2011). *La formación y el desarrollo profesional del profesorado. Hacia una nueva cultura profesional*. Barcelona. GRAÓ.

- Lüdke, M. & André, M. (1986). *Pesquisa em Educação: abordajes qualitativas*. São Paulo: EPU
- Mungarro, G., Zayas, F. (2009). Elección de carrera docente. X Congreso Nacional de Investigación Educativa. http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area_tematica_16/ponencias/0254-F.pdf
- Park, H. y Byun, S. (2015). Why Some Countries Attract More High-Ability Young Students to Teaching: Cross-National Comparisons of Students' Expectation of Becoming a Teacher. *Comparative Education Review*, 59(3), 523-549.
- Pérez, A & Gimeno, J. (1988). Pensamiento y acción en el profesor: de los estudios sobre planificación al pensamiento práctico. *Infancia y Aprendizaje*, 42, pp. 37-63
- Porta, L., & De Laurentis, C., & Aguirre, J. (2015). Indagación narrativa y formación del profesorado: nuevas posibilidades de ruptura y construcción en la identidad docente. *Praxis Educativa (Arg.)*, 19(2),43-49 Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=153141087006>
- Poyato, F. J. (2016). *Concepciones y motivaciones sobre la profesión docente en la formación inicial del profesorado de ciencias de enseñanza secundaria (tesis doctoral)*
- Quilaqueo, D., Quintriqueo, S., & Riquelme, E. (2016). Identidad profesional docente: Práctica pedagógica en contexto Mapuche. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 42(2), 269-284.
- Rambur, M. (2015). *Ser docente hoy: Una aproximación a las razones que fundamentan la elección*. Trabajo final de grado. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. En Memoria Académica. Disponible en: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1164/te.1164.pdf>
- Rebollo Catalán, M. Á., & Hornillo Gómez, I. (2010). Perspectiva emocional en la construcción de la identidad en contextos educativos: discursos y conflictos emocionales. *Revista de Educación*, 353, 235-263.
- Rodríguez, S. A. O. (2020). Revisión del concepto de identidad profesional docente. *Revista Innova Educación*, 2(3), 378-393.
- Serrano, R. (2013). *Identidad profesional, necesidades formativas y desarrollo de competencias docentes en la Formación Inicial del Profesorado de Secundaria*. (Tesis doctoral). Recuperado de <http://helvia.uco.es/xmlui/handle/10396/11450>
- Solar, M., & Díaz, C. (2009). El profesor universitario: construcción de su saber pedagógico e identidad profesional a partir de sus cogniciones y creencias. *Calidad en la Educación*, (30), 208-232. doi: <https://doi.org/10.31619/caledu.n30.178>
- Téllez, I. G. B. (2022). Inicios en la docencia: algunas consideraciones al respecto. *Revista Científica de FAREM-Estelí*, (41), 42-59.
- Wittrock (1997), *La investigación de la enseñanza*, III. Barcelona: Paidós