

UCUENCA

Universidad de Cuenca

Facultad de Filosofía, Ciencia y Letras de la Educación

Carrera de Educación Básica

**Percepciones del profesorado de educación básica sobre la identidad docente
en escuelas fiscales de Cuenca**

Trabajo de titulación previo a la obtención del título de Licenciada en Ciencias de la Educación Básica

Autor:

Erika Lorena Asmal Chuisaca

Jenny Fernanda Guachún Yanza

Director:

Gonzalo Eladio Reyes Pesáñez

ORCID:  0009-0007-0210-6414

Cuenca, Ecuador

2024-09-05

Resumen

El presente trabajo se inscribe en un proyecto de investigación que busca explorar las perspectivas de los docentes sobre la construcción de su identidad profesional. La identidad docente emerge como un pilar fundamental en la tarea de enseñar, reflejando un compromiso pedagógico, social y ético ineludible. En la ciudad de Cuenca, se observa una realidad inquietante: un elevado porcentaje de docentes en educación básica no se formaron en carreras específicas de educación. Esta situación subraya la urgente necesidad de indagar cómo se construye la identidad docente para asegurar la coherencia entre el discurso y la práctica educativa. En este contexto, el objetivo principal del estudio fue conocer las percepciones del profesorado de educación básica sobre la identidad docente en su práctica diaria. Para ello, se adoptó un enfoque cualitativo con un diseño fenomenológico que permitió captar las experiencias vividas por los docentes. Se utilizó una entrevista semiestructurada como instrumento de levantamiento de datos, involucrando a diez docentes de educación básica, entre ellos un hombre y nueve mujeres. Los hallazgos de esta investigación revelaron que las diversas concepciones sobre la identidad docente se articulan en torno a conceptos como la apropiación de la docencia, la vocación innata y el posicionamiento profesional. La construcción de esta identidad está profundamente influenciada por las experiencias en el aula, las memorias escolares y el entorno familiar. Finalmente, se destacó que elementos como la actitud, el conocimiento y los valores son esenciales para forjar una identidad docente sólida. Sin embargo, factores como la escasez de material didáctico, la burocracia administrativa, el cumplimiento de planes de estudio y la disciplina en el aula se erigen como obstáculos significativos en el desarrollo pleno de su labor educativa.

Palabras clave del autor: identidad docente, formación profesional, oficio docente, reflexión pedagógica



El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Cuenca ni desata su responsabilidad frente a terceros. Los autores asumen la responsabilidad por la propiedad intelectual y los derechos de autor.

Repositorio Institucional: <https://dspace.ucuenca.edu.ec/>

Abstract

This paper is part of a research project that seeks to explore teachers' perspectives on the construction of their professional identity. Teacher identity emerges as a fundamental pillar in the task of teaching, reflecting an inescapable pedagogical, social and ethical commitment. In the city of Cuenca, a disturbing reality is observed: a high percentage of teachers in basic education were not trained in specific education careers. This situation underlines the urgent need to investigate how teacher identity is constructed in order to ensure coherence between educational discourse and practice. In this context, the main objective of the study was to understand basic education teachers' perceptions of teacher identity in their daily practice. For this purpose, a qualitative approach with a phenomenological design was adopted to capture the teachers' lived experiences. A semi-structured interview was used as a data collection instrument, involving ten basic education teachers, including one male and nine females. The findings of this research revealed that the various conceptions of teacher identity are articulated around concepts such as appropriation of teaching, innate vocation and professional positioning. The construction of this identity is deeply influenced by classroom experiences, school memories and family background. Finally, it was stressed that elements such as attitude, knowledge and values are essential to forge a strong teacher identity. However, factors such as the shortage of teaching materials, administrative bureaucracy, compliance with curricula and classroom discipline are significant obstacles to the full development of their educational work.

Author keywords: teacher identity, professional training, teaching profession, pedagogical reflection



The content of this work corresponds to the right of expression of the authors and does not compromise the institutional thinking of the University of Cuenca, nor does it release its responsibility before third parties. The authors assume responsibility for the intellectual property and copyrights.

Institutional Repository: <https://dspace.ucuenca.edu.ec/>

Índice de contenido

INTRODUCCIÓN.....	10
ANTECEDENTES.....	12
MARCO CONCEPTUAL.....	16
Identidad docente.....	16
Elementos que intervienen en la identidad docente	17
Biografías escolares.....	17
Formación docente	20
Enfoques sobre la identidad docente	23
Perspectiva del oficio de artesanos.....	24
Comunidades de práctica.....	25
METODOLOGÍA.....	26
Tipo de estudio	26
Diseño de estudio	26
Tabla <i>Metodología de la investigación</i>	26
Participantes	26
Tabla 2. <i>Participantes</i>	27
Técnica e instrumento.....	28
Procesamiento de levantamiento de información.....	28
Análisis de la información.....	29
Consideraciones éticas	29
RESULTADOS	30
1. Concepciones de identidad docente	30
Apropiarse de la docencia	30
Identidad como vocación	30
Posicionamiento docente.....	30
De autoridad a la inconformidad	31
2. Formación docente: fortalezas y debilidades en el proceso	31
Prácticas preprofesionales	31
Asignaturas mejor impartidas	32
Planificación y la descontextualización de temas	32
Aporte de las capacitaciones del Ministerio de Educación	32
3. Factores que incidieron su gusto por la docencia	33

Opinión de los familiares	33
Afinidad por los niños	33
Docentes memorables.....	33
Liderazgo.....	34
Presión familiar social y económica.....	34
4. Factores que intervienen en la construcción de la identidad docente	34
Actitud docente.....	34
Conocimiento	35
Valores	35
Gratificaciones docentes	35
5. Características que predominan en un buen docente	36
Autoconcepción Docente.....	36
Pasión y entusiasmo	36
Resolución de problemas	37
6. Factores limitantes de la docencia	37
Ausencia material didáctico	37
Cumplir con la planificación y contextualizar	37
El control de la disciplina	37
Padres de familia poco receptivos	38
Interacción laboral docente.....	38
7. Disgustos en la docencia	38
Clases monótonas	38
Perder tiempo con la familia	39
Trámites	39
Problemas personales de los estudiantes	39
Difamaciones hacia el profesorado.....	39
DISCUSIÓN.....	40
CONCLUSIONES	45
ANEXOS.....	53
Anexo 1	53
Anexo 2	54
Anexo 3.....	57

Índice de tablas

Tabla Metodología de la investigación.....	26
Tabla 2. Participantes	27

Agradecimiento

A la Universidad de Cuenca y a todos los docentes que conforman la carrera de Educación Básica quienes con sus conocimientos contribuyeron en nuestro proceso de formación y han sabido prepararnos en esta nueva etapa de nuestra vida en el camino de la docencia. De manera especial a Gonzalo Reyes por su paciencia, confianza y múltiples aportes para la elaboración de este trabajo de titulación, cada uno de sus consejos nos han motivado para culminar de manera exitosa nuestra carrera.

Erika y Jenny

Dedicatoria

Agradezco a Dios, el ser que sin lugar a dudas me llenó de bendiciones, salud y sabiduría.

A mis padres, Elena y Marcelo, por ser mi pilar fundamental y el motivo de mis sueños y anhelos. A mi hermana Johanna, quien confió en mí desde que inicié la carrera y me brindó su apoyo totalmente. A mis queridos hermanos que han logrado ser una pieza fundamental para motivarme en este proceso de aprendizaje. A Jenny, mi amiga y compañera de tesis por su paciencia, su noble corazón y por la paz y tranquilidad que ha logrado transmitir en mis momentos de caos. A mis mejores amigos, Rocío y Javier, por ser fuente de inspiración, orgullo y dedicación. Un especial agradecimiento a aquellos amigos del colegio que perduraron hasta el día de hoy apoyándome y brindándome su valiosa amistad.

Simplemente gracias a todos y cada una de las personas que supieron alentarme y estar conmigo en esta tan maravillosa travesía.

Erika

Dedicatoria

Agradezco a Dios por guiar mis pasos y sostenerme en cada momento, incluso en los más difíciles. A mi madre, María, por ser pilar fundamental de mi vida; con su apoyo y su amor incondicional, siempre me ha alentado a cumplir mis sueños y por ello, le debo todo lo que soy. A mi hermano David, por ser la alegría, la compañía y el impulso en mi vida. Por cada palabra de aliento y cada gesto de solidaridad que valoro profundamente. A mi amiga y compañera de tesis, Erika, gracias por haber realizado conmigo este viaje. Por la paciencia y confianza. Este viaje habría sido incompleto sin su presencia y apoyo incondicional.

Jenny

INTRODUCCIÓN

Considerando que el oficio docente está intrínsecamente ligado a la vocación y a la profesión, es crucial comprender esta labor desde la perspectiva de los propios docentes. Este entendimiento es esencial, ya que el papel del docente se considera uno de los pilares fundamentales del aprendizaje de los niños y del manejo de las unidades educativas. De ello depende el desarrollo de compromisos éticos y habilidades tanto individuales como colectivas (Badano et al., 2017; Sacta-Calle y Gómez-Chimarro, 2021).

Un docente que no ha desarrollado una identidad clara en su oficio puede ver comprometido su quehacer pedagógico, perdiendo el sentido de su labor y la confianza necesaria para desempeñarse en el aula. La ausencia de identidad docente dificulta la comprensión de su papel en la educación, provocando una falta de coherencia entre su práctica pedagógica y su discurso. La enseñanza como oficio tiene un carácter artesanal, ya que no solo se trata de conocimiento, sino de cómo el docente se posiciona en el mundo a través de sus experiencias y saberes docentes (Alliaud, 2017; Badano et al., 2017).

En Cuenca, existen datos específicos sobre la gran cantidad de docentes en educación básica que no se formaron en carreras netamente de educación. Un claro ejemplo es que el 59% de los psicólogos, que tienen un perfil de salida distinto, terminan ejerciendo como docentes de educación básica (Rosales-Jaramillo et al., 2017). En este contexto, el perfil del profesor es variado, lo que hace necesario profundizar en cómo se construye la identidad docente. A pesar de laborar durante años en una institución, algunos docentes nunca llegan a sentirse o concebirse plenamente como tales. Por lo tanto, el docente debe encaminar su oficio desde su pensamiento y acción, sin dejar de lado su sentimiento al enseñar (Alliaud, 2017).

En base a lo indicado, esta investigación plantea el siguiente objetivo general:

Conocer las percepciones del profesorado de educación básica sobre la identidad docente en el oficio de enseñar.

Los objetivos específicos del estudio son:

Explorar los elementos que conforman la identidad docente.

Analizar la identidad docente a través de las experiencias personales y laborales de los docentes de educación básica.

Identificar las implicaciones de la identidad docente frente al oficio de enseñar.

Para esto, se plantea la siguiente pregunta general de investigación: ¿Cuáles son las percepciones del profesorado de educación básica sobre la identidad docente?

A su vez, para responder a esta pregunta, se plantean las siguientes preguntas específicas:

¿Cómo se construye la identidad docente desde la percepción de los docentes de educación básica?

¿Cómo se refleja la identidad docente en el quehacer pedagógico?

¿Cuáles son las implicaciones de la identidad docente frente al oficio de enseñar?

La estructura de este trabajo se compone de los siguientes apartados: antecedentes, marco conceptual, metodología, resultados, discusión y conclusión.

En el primer apartado, se reportan los resultados de estudios previos sobre el tema, publicados en los últimos seis años, con excepción de dos artículos relevantes. A continuación, la fundamentación teórica abarca temáticas como la identidad docente, elementos que la componen, biografías escolares, formación docente, enfoques sobre identidad docente, perspectiva del oficio como artesanos y comunidades de práctica.

En el tercer apartado, correspondiente a la metodología, se detalla el enfoque cualitativo del estudio, los participantes, el instrumento para el levantamiento de datos (entrevista semiestructurada) y el proceso de análisis de la información recolectada.

En el cuarto apartado, se presentan los resultados obtenidos mediante las entrevistas. Entre los principales hallazgos se encuentra que los docentes no tienen un conocimiento claro sobre la identidad docente, enfrentan desafíos como la inconformidad de los padres de familia, reconocen mejoras económicas en la profesión, y afrontan retos como la planificación descontextualizada. Las gratificaciones docentes, como el cariño y agradecimiento de estudiantes y ciertos padres, refuerzan su vínculo con la profesión, minimizando la percepción de la docencia como un trabajo más.

En el quinto apartado, sobre la discusión, se comparan los hallazgos de este estudio con resultados de investigaciones previas, indicando sus implicaciones académicas y las limitaciones experimentadas durante la investigación.

Finalmente, en las conclusiones, se destaca que los docentes no tienen un concepto claro de lo que es la identidad docente, en tanto esta se construye a partir de la interacción entre experiencias personales y laborales, confirmándose que es una temática que amerita continuar con futuras investigaciones.

ANTECEDENTES

En el presente apartado se expone la información más relevante de los estudios previos sobre el tema. Para ello, se consideraron los siguientes criterios: primero, que los estudios comprendan temas relacionados con el oficio docente; segundo, que el rango de publicación de las investigaciones corresponda a los últimos 6 años, con excepción de dos artículos que por su relevancia han sido considerados para el estudio.

Las fuentes de información en donde se hallaron los artículos fueron en algunas bases digitales, entre ellas: Redalyc, Dialnet, Scielo y el buscador Google académico. Además, se exploraron repositorios digitales de distintas Universidades. Se reportaron los resultados y datos más relevantes de las investigaciones sobre el tema de estudio. En relación a su contexto geográfico, se escogieron 20 estudios, estos se llevaron a cabo en: México (n=7), España (n=5), Colombia (n=3), Argentina (n=3), Chile (n=1) y por último Costa Rica (n=1)

Con respecto a la metodología se encontró que los artículos han utilizado enfoques cualitativos y revisión sistemática de literatura. Para recopilar la información, se empleó entrevistas a profundidad y semiestructuradas, grupos focales y análisis descriptivos. Cabe mencionar que las preguntas cuentan con un juicio de validez y aprobación. La población de los artículos corresponde en su mayoría a docentes de educación básica, sin embargo, en algunas investigaciones existe la participación de un pequeño grupo de docentes y estudiantes de universidad.

Para dar a conocer los resultados, se han clasificado de acuerdo a las siguientes categorías: la identidad docente en el ejercicio de la profesión y la importancia de la reflexión con respecto a la construcción de la identidad.

A continuación, se presentan los hallazgos más relevantes de los artículos científicos en relación a las categorías mencionadas anteriormente.

Albadan-Varga (2020) y Arzola et al. (2020) en sus estudios evidencian que los docentes asumen a la identidad como un producto de la socialización con diferentes grupos sociales, debido que es una construcción que se concreta en el ejercicio de su profesión, es decir una cualidad que no es estática y puede variar dependiendo del contexto. Sumado a esto, Guevara (2017) en su estudio reconoce a la identidad docente como aquel conjunto de conocimientos personificados que han tomado forma gracias al tiempo invertido y acumulado que se justifica en torno a situaciones problemáticas afrontadas. Por ello, expresan que el docente debe reconocerse dentro de un marco con ciertas actitudes y aptitudes que le

permitirá formar personas, puesto que, si un docente no tiene identidad no se sentirá cómodo con su trabajo y no estará realmente comprometido con su labor (Olave, 2020).

Por su parte, Vanegas-Ortega y Fuentealba- Jara (2019) expresan que la construcción de la identidad es un desafío para futuros maestros de educación, pues al ser dinámico se construye desde la experiencia, pero implica variaciones en conocimientos, sensaciones y compromiso, por consiguiente, una buena experiencia desde el campo en el que se desempeña suele ser un determinante para establecer un ideal y con ello asumirse ya como profesor. Por lo que, González-Alfaya et al. (2019) coinciden con lo manifestado e indican que cada vez es un desafío la adquisición de competencias relacionadas con el dominio de técnicas, estrategias, cambios metodológicos y estructurales que ha sufrido la formación inicial docente.

En este sentido, González-Giraldo et al. (2021) establecen que la identidad docente se construye durante su proceso de formación y que emerge de las vivencias del proceso, entre el ser, saber y hacer de los docentes. Por ese motivo, Blanchard-Giménez y Fernández-Procopio (2021) resaltan la importancia de la reflexión sobre la práctica, como pieza fundamental para consolidar la identidad como educador, tanto en el ámbito personal como en el aprendizaje durante la carrera profesional. De igual manera, Patrón-Reyes y Chagoyán-García (2019), sostienen que este proceso debe ser analizado desde una perspectiva a lo largo de toda la vida, donde la persona reflexiona sobre su propia trayectoria, mediante un diálogo personal consigo mismo.

Es así que, Aristizábal-Fúquene (2019), Gajardo-Asbún (2019), Madueño y Márquez (2020) manifiestan que, conocer el proceso de construcción de identidad docente es de total interés. Cada búsqueda contribuye con mejoras hacia la formación de futuros docentes, añadido a esto, destacan la práctica profesional como una ventaja al desarrollo de una identidad, de tal manera que las personas se construyen al hacer un ejercicio reflexivo del significado de los acontecimientos y experiencias en su vida docente.

Por esa razón, Souto-Gómez et al. (2020) destacan a la vocación como un aspecto relevante para establecer un primer vínculo con la identidad docente, pero mencionan que esta no es suficiente para desempeñarse en el campo de la educación; es necesario un cuestionamiento más profundo y sobre todo reflexivo. Así Fernández-Guayana (2020) refuerza esta idea al afirmar que responder al otro es una vocación imprescindible dentro de la docencia, aunque con frecuencia los docentes no reconozcan de forma consciente los compromisos que su labor implica. Este sentido de pertenencia está influenciado por factores socioculturales, así

también, ponen de manifiesto que la formación inicial y la que se sigue a lo largo de la vida son aspectos determinantes en el desarrollo de la identidad docente (Vuksinic, 2018).

Por eso, Orozco et al. (2019) reflejan la importancia de que el docente tenga claro su quehacer pedagógico al comienzo del oficio, para que despierte un sentido de apropiación y posicionamiento, lo que permite una mejor relación en cuanto a su configuración identitaria. En esta misma línea, la importancia que se le da al desarrollo de la identidad docente recae en el hecho de que simplifica el desempeño de la labor de manera integral, al tener presente la calidad y el compromiso ético, posibilita al sujeto que lo dispone, reconocerse y ser reconocido como parte fundamental del proceso educativo. Este sentido de pertenencia no se lograría si no existiera un proceso colectivo e individual, pues esta representación se configura con los otros y mediante la reflexión de sí mismos (Rojo et al., 2019).

Sin embargo, González-Orozco et al. (2019) indican que los profesores podrían llegar a enfrentar obstáculos para entender su función y cómo la identidad que él construya se relaciona con su labor docente, lo que se traduce en una congruencia entre su enseñanza y compromiso con su rol. Por ello, resaltan que los aprendizajes más significativos surgen precisamente con la práctica, lo que resulta crucial para su socialización e interacción.

De igual manera, Branda y Porta (2012) indican en su estudio que la identidad docente es una construcción que se fortalece por el impacto de las memorias escolares y da a relucir a los maestros que marcaron o motivaron su elección hacia la docencia. Mientras que para algunos surgen en su niñez, para otros ocurre durante su formación para el ejercicio de la profesión. Aquellos docentes que los cautivaron con su vasto conocimiento y que al finalizar cada una de sus clases dejaban a sus estudiantes inspirados y motivados. Las sesiones necesariamente no eran estrictas, pues los maestros hacían que ir a la escuela fuera un placer.

De forma similar, Rodríguez-Rivera y Covarrubias-Papahiu (2021) en su investigación constataron que la trayectoria escolar brinda procesos de identificación a través de vías externas al ámbito familiar. Esto permite que las características de cada docente se afiancen en torno a lo asimilado en experiencias anteriores. Por ende, los atributos que los docentes lleguen a desarrollar no contemplan simplemente la función de mediadores del aprendizaje, sino que engloban el desarrollo de una inteligencia emocional en el desempeño de su labor.

Martín-Gutiérrez et al. (2014) resaltan la dimensión didáctica-pedagógica (planificación, metodología y evaluación) como elementos que provocan un desequilibrio en la construcción de la identidad. Con frecuencia los profesores presentan problemas para completar las

planificaciones, no cumplen actividades o tiempos estimados. De igual forma, mantienen las mismas estrategias metodológicas con todos los grupos, que en ocasiones pueden o no resultar efectivas. En términos de evaluación, los docentes están conscientes de qué evaluar, pero el problema está en no saber cómo hacerlo. Todo esto como resultado de un proceso deficiente en la formación inicial que recibieron.

MARCO CONCEPTUAL

Identidad docente

Sotomayor y Ávalos (2013) expresan que la identidad docente puede ser entendida como el resultado de la interacción en un medio social, en el que interviene toda una comunidad de educadores que intercambian un conjunto de creencias, emociones y actitudes. En otros términos, se construye y se reconstruye a lo largo de todo el ejercicio, al ser esta una construcción continua en el que todas las experiencias aportan de manera significativa (Martí-Puig, 2020). Además, se descubre mediante el desarrollo de la enseñanza a través de las vivencias creadas en las aulas escolares, la persona asume una presentación de sí mismo que permite que el sujeto tome una posición dentro de la sociedad, y pueda sentirse ya, parte del proceso de cambio (Vanegas-Ortega y Fuentealba- Jara, 2019).

Cada docente configura una identidad, dependiendo de la perspectiva que él tiene como persona, la que genera su labor y la que visualiza en un futuro. Implica momentos de reflexión que derivan hacia una transformación profunda en la manera de mirar la educación y de comprender cómo ser docente, en correspondencia a: ¿Quién soy yo? ¿Quiénes somos?, dicho de otro modo, tomar en cuenta lo singular y lo plural del oficio. Dubar (2002) hace alusión a que cada individuo tiene la capacidad de definirse según sus anhelos o aficiones, si bien las interacciones sociales son importantes, esto no quiere decir que se debe caer en “cumplir el sueño de otros” en términos de encajar en los intereses de los demás. No se limita solo a una esfera social, sino que también comprende una dimensión personal. En este sentido, la identidad docente abarca no solo el concebir de lo que es ser docente en términos individuales, sino también en términos colectivos, que visibilizan qué tipo de personas son cuando se relacionan con los demás y la forma en la que los percibe la sociedad. (Robinson et al., 2018).

De esa forma, la identidad se consolida, al considerar que esta se refiere a puntos que confluyen con los vínculos entre el docente y el estudiante. Se restringe a la proximidad y la preocupación que se genera en el maestro hacia sus alumnos. Por medio de estas interacciones se conoce las diferentes representaciones que cada sujeto crea conforme a las experiencias que comparte, aquellas representaciones están delimitadas por términos como “el buen profesor” apegado más a lo humano, lo personal, a los valores y a lo ético. Como aquel que inspira confianza, respeto y se caracteriza por involucrarse con los demás, porque es consciente de que aprende durante el proceso (Guzmán-Palacios, 2018).

Dentro de este contexto, Vuksinic (2018) hace referencia a que la identidad docente está condicionada por múltiples transformaciones en el campo educativo. Los educadores soportan la carga de reformas deficientemente concebidas. Por tal motivo, para revitalizar la identidad profesional de los profesores y restaurar su orgullo, es imperativo llevar a cabo una reforma exhaustiva en los enfoques tanto de la formación inicial como de la formación continua. Esto implica abandonar la estrategia de prepararlos para un sistema educativo que ya no está vigente (Esteve, 2006). Por lo cual, las escuelas y las instituciones de formación docente son especialmente importantes, porque son los lugares donde se adquiere una representación propia al identificarse con personas, valores y comportamientos que se relacionan con la labor docente (Fabre, 2011; Granado y Puig, 2015 y González-Alfaya et al. 2019).

Elementos que intervienen en la identidad docente

Vinculado a lo anterior, González-Orozco et al. (2019) manifiestan que la conformación de la identidad profesional se lleva a cabo a través de la interacción de elementos que surgen a lo largo de su vida. El individuo recupera sus experiencias personales y las interacciones sociales que ha experimentado en diversos entornos, ya sea en su entorno institucional o familiar. Estas interacciones reflejan su forma de relacionarse con los demás a partir de sí mismo. En consecuencia, aunque el colega se convierte en un acompañante en el proceso de configuración de la identidad profesional, ésta se desarrolla a partir de la historia de vida y las interacciones del individuo. Por ese motivo, Ruffineli et al. (2011) indican que, construir un saber profesional parte del hecho de articular relaciones que provienen de su experiencia, contexto y visión. La experiencia, según Fabre (2011) sostiene que esto implica un constante movimiento dialéctico en el cual la conciencia plantea, examina y evalúa objetos. Aquello genera un conocimiento nuevo de saber por un constante proceso de autorreflexión. Es por ello, que la realidad consiste en la experiencia de la conciencia, donde no hay términos separados, sino momentos de un proceso .

Biografías escolares

Si la enseñanza se basa en las interacciones o experiencias cosechadas a lo largo de la vida, una manera de recuperar y volver a recordar esas historias, es a través de autobiografías. Escribir y leer estas narraciones brinda excelentes oportunidades para una reflexión personal, además se puede reconsiderar ciertas formas en las que pudiese llegar a actuar. Así mismo, compartir las autobiografías con otros docentes pueden convertirse en fuentes de indagación y lograr una reflexión colectiva más profunda (Fullan y Hargreaves, 1996).

En relación a esto, Bullough (2000) refiere a una serie de cronologías como momentos decisivos para convertirse en profesor. Este proceso comienza de manera significativa desde el nacimiento, mediante el aprendizaje por observación en el que la experiencia y la bibliografía escolar son grandes condicionantes. En un primer momento están; las experiencias que han acumulado en la escuela, situaciones como: el buen trato del docente y la conexión que éste ha generado con el estudiante que servirán como modelo a seguir cuando el niño sea grande. En un segundo momento está la experiencia como estudiante universitario, que se encuentra influenciada por la confianza que deposita el docente en el joven.

He aquí la primera experiencia directa en donde los estudiantes como principiantes se encuentran ansiosos por conocer el mundo real en las escuelas y demostrar sus habilidades. Un obstáculo presente en este punto, es el tener una mala enseñanza de asignaturas y metodologías que se llegan a convertir en una pesadilla y un alejamiento a la práctica. Al ser contraria la situación, no cabe duda que los estudiantes desde aquí perfilan su oficio (la búsqueda por "ser uno mismo") y no son simplemente réplicas de profesores que observan, eso no quiere decir que ciertos docentes de prácticas hayan causado impacto en cada uno de ellos. De esta experiencia se desprende el siguiente momento que son las prácticas, un escenario donde los estudiantes en formación llegan con sus creencias sobre enseñanza y sobre sí mismos en calidad de futuros docentes (Bullough, 2000).

Cuando el estudiante se convierte en un profesor recién llegado o un profesor novato, se encuentra con un remolino de emociones como: frustración, agotamiento y angustia. El profesor se enfrenta a una desalentadora tarea de desempeñar dos roles: el de educador y el de aprendiz, tras ello surge un *shock* de transición, una dificultad al integrar el papel de convertirse en autoridad mientras simultáneamente se somete a la autoridad de otros. Esa inseguridad puede ser provocada porque la persona considera que no tiene la suficiente fuerza física o competencia científica para afrontar algún desafío. Ante esto, Freire (2002) expresa que no se debe evadir ni negar el miedo, pues es algo que todos sienten alguna vez, más bien aconseja que no se debe permitir que ese miedo sea más fuerte que uno mismo, a tal grado que llegue a rebasar la personalidad y provocar renunciar fácilmente al proceso.

De este modo, aquellos maestros novatos reconocen todo el camino que transitaron para encontrarse nuevamente en la escuela. Reconocen la influencia de otros maestros sobre ellos que dejan huellas, marcas y ejemplos de aspectos positivos que pudieron llegar a tomar o por los negativos que descartan. Por lo general, esta influencia no proviene de una sola persona, sino de diversas buenas prácticas y también las malas para no repetirlas. Es la

fuerza de las experiencias y vivencias en la escuela lo que termina por formar a su propio personaje. No obstante, en la mayoría de ellos se presenta una dificultad al momento de enseñar; son evocados como “buenos” o “malos” según su forma de ser, más no por el desempeño de su tarea. Lo afectivo no debería excluir al conocimiento, pero es probable que el afecto sea la fuente a la que los maestros recurren para reparar los daños causados debido a la escasez de recursos de enseñanza, así como para lograr conquistar y controlar al grupo (Alliaud y Antelo, 2011).

Por otra parte, los educadores con más años de labor se encuentran en la constante lucha por guiar a los niños, a menudo se sienten frustrados por sus fracasos, pues cuando deciden asumir la grandeza del proyecto de educar puede generar en ellos una serie de sentimientos. Por ejemplo, el orgullo de la tarea realizada que lo enaltece, pero también puede generar frustración, ya que, a pesar de los esfuerzos constantes y la perseverancia para alcanzar las metas, terminan por convertirse en pesimismos (Meirieu, 1998).

Bajo esta situación, al intercambiar ideas sobre educar, los maestros novatos encuentran, en aquellos docentes que cuentan con mayor experiencia, desinterés e indiferencia. Manifiestan que las cosas se hacen porque se tienen que hacer, más no por gusto. En la educación es normal encontrarse con situaciones en la que los estudiantes se resisten o pongan cierto tipo de oposición a ideologías o influencias por parte de los docentes, lo que está bien, es fundamental comprender que los alumnos de magisterio, no pueden ser moldeados a gusto del profesorado. Pese a ello, los maestros novatos se oponen al paradigma de sus colegas con mayor experiencia y aceptan el desafío, mientras logran definir su propio personaje buscan adoptar una visión más comprensiva y respetuosa hacia los estudiantes (Alliaud y Antelo, 2011 y Meirieu, 1998).

Por su parte, Huberman (1988) junto a su equipo idearon hace algún tiempo el modelo de desarrollo de la trayectoria docente compuesto por cinco etapas, el cual ha alcanzado un estatus clásico. La primera fase, que se desarrolla entre uno a tres años, es la que representa el inicio de la carrera y se distingue por ser un período de experimentación en la práctica educativa para contrastarlo con la teoría. La segunda etapa es la denominada estabilización. Constituye de cuatro a seis años, y está caracterizada por lograr la consolidación de un repertorio pedagógico. La tercera, es la fase de diversificación o de cuestionamiento, comprende de siete a dieciocho años, se distingue por el desarrollo y el cambio para mantener una actitud crítica.

En cuanto a la cuarta etapa es la llamada serenidad o conservadurismo, pues abarca de diecinueve a treinta años, se caracteriza por alcanzar una meseta en el desarrollo profesional y mantener una actitud de tranquilidad y equilibrio. Finalmente, la quinta etapa es la de preparación para la jubilación (más de treinta años) la cual está caracterizada por un abandono gradual o total de las responsabilidades profesionales, es decir que la labor ha terminado (Imbernon-Muñoz y Canto-Herrera, 2013).

Formación docente

Al mismo tiempo que la sociedad aumenta sus horizontes hacia los docentes, se visibilizan mayores desafíos y responsabilidades para dar respuesta a las necesidades de la sociedad, se critica al profesor que se limita únicamente a la transmisión de conocimientos (Esteve, 2006). Dado que, se busca transmitir desde una visión más constructivista que el conocimiento no es simplemente un medio para comprender un objeto externo, sino más bien es el medio en donde puede llegar a experimentarse a sí mismo, sin intermediarios. Implica la revelación de su ser manifestándose por medio de la experiencia misma. En efecto, conviene mencionar que en la formación surge un fuerte cuestionamiento sobre por qué y para qué formar.

Lúcidamente la formación inicial toma como punto de partida al futuro o ya profesor en el que se pretende incidir. No obstante, al no contar con un modelo de profesor que exprese o que dé poca importancia a sus necesidades y que muestre despreocupación sobre su formación, es un problema, pues no establecen una definición precisa de sus necesidades formativas para elaborar un plan de estudio coherente. La importancia de una formación pedagógica sólida y actualizada para los docentes es fundamental, pero muchos docentes enfrentan obstáculos para recibir una formación continua a raíz de falta de recursos económicos, falta de oportunidades o escasa disponibilidad de programas de desarrollo profesional. Por lo tanto, es importante considerar estas barreras y proponer soluciones realistas y accesibles (Escribano-Hervis, 2018).

Hoy en día, todavía resulta difícil determinar el tipo de profesor que demanda la sociedad, pero sea cual sea el caso, deben considerarse múltiples circunstancias complejas e interrelacionadas. La formación permanente del profesorado debería responder a las necesidades y exigencias del sistema educativo. Labaree (2000) señala que las características del trabajo docente pueden dar la impresión inicial de ser sencillas, a pesar de ser extraordinariamente complejas. Los resultados y la calidad del sistema educativo no recaen exclusivamente sobre los docentes. Aunque no pueden abordar solos e

individualmente el desafío del cambio, desempeñan un papel destacado en la formación de las experiencias de aprendizaje de los alumnos.

La formación docente debe ser considerada a más de todo, un aspecto preponderante de la política pública, a causa del vertiginoso cambio de la sociedad que lo sobre exige aún más. Por otra parte, la aparición de medios eficaces de comunicación, desplaza el modelo tradicional de formación de los docentes. Es central considerar que los enseñantes ya no son meramente propagadores de conocimiento, en la actualidad deben ayudar a los jóvenes a ordenar y organizar toda información, es decir acompañarlo en su aprendizaje. Sin embargo, la despreocupación de los docentes sobre sus procesos de formación impide que la vida se convierta en experiencia, pues casi no se trabaja reflexivamente, lo mismo que imposibilita la transformación de su conciencia, por ende no se refleja en sus obras (Fabre, 2011 e Imbernon, 1989).

Hace 25 años aproximadamente la formación docente no era un tema considerado de prioridad dentro de los sistemas educativos, se consideraban de mayor importancia algunos aspectos como: construcciones, material inmueble, territorio, etc. Por ese motivo, el sistema educativo brindaba una escasa formación durante su etapa inicial, porque se necesitaba responder a una alta demanda de escolarización. Por ello, hoy en día es importante cambiar la noción y centrar sus esfuerzos en aspectos que también son importantes como los cualitativos, pues más allá de todo, se debe entender que no se puede mejorar la calidad de la enseñanza sin asegurar una formación docente (Imbernon, 1989).

Por otro lado, Imbernon (1989) manifiesta que, el problema no es solamente la carencia de recursos durante esta formación, sino también la falta de tiempo y componente práctico que se dedica al proceso inicial. Es sumamente importante la formación permanente, pues la misma puede favorecer a llenar ciertos vacíos, o suplir de algún modo, las carencias de todo proceso de formación inicial. Un cambio dentro de la enseñanza sea de carácter curricular o estructural, demanda también de un nuevo concepto de profesor, pues de una u otra manera su formación requerirá de una serie de factores que le ayuden a responder de forma adecuada. Si llegase a existir una descoordinación de estas dos etapas tanto formación inicial como permanente, se corre el riesgo de que la acción permanente de formación resulte ineficaz en algunos sectores educativos.

También cabe señalar que la profesión docente se desarrolla mediante diversos factores: el salario, la demanda del mercado laboral, el clima de trabajo en los centros en los que se ejerce, la promoción dentro de la profesión, las estructuras jerárquicas, la carrera docente y

por supuesto, la formación inicial y la permanente que la persona realiza a lo largo de la vida profesional docente. El desarrollo profesional es un conjunto de factores que impiden o que posibilitan el progreso del profesorado. Una mejor formación facilitará sin duda ese desarrollo, pero la optimización de los otros factores (salario, estructuras, niveles de decisión y de participación, carrera, clima de trabajo, legislación laboral) también lo hará y de modo decisivo. Adicionalmente, en cualquier transformación educativa el profesorado tiene la oportunidad de constatar una mejora no solamente a nivel de los estudiantes o del sistema educativo, sino también ha de percibir un aporte en beneficio de su formación personal (Imbernon Muñoz y Canto Herrera, 2013).

Varias instituciones que ofertan programas de formación tienen en cuenta sus intereses y la disponibilidad para su desarrollo, sin antes tener una previa mirada de las necesidades del profesorado en cuanto a las competencias, capacidades y potencialidades. Por lo expuesto, existe un desconocimiento que obstaculiza el camino hacia dónde dirigir la formación docente en un margen que promueva un desarrollo integral y significativo. Aunque, las políticas han buscado una mejoría de la calidad de los docentes, se ha generado un aumento de requisitos que exigen más de lo que se da para obtener buenos resultados en el desempeño de los educadores. A pesar de estas medidas, en América Latina, los profesores encargados de la formación de maestros en educación básica aún presentan niveles limitados de profesionalización (Vezub, 2007).

Al abordar el tema de la formación de los profesores en la actualidad, se suele pasar por alto que el interés de los docentes por su desarrollo profesional y su actualización pedagógica y cultural no es homogéneo. La afición del profesorado varía significativamente según la situación profesional, el tiempo que ha transcurrido desde la finalización de sus estudios iniciales en la carrera o desde la primera vez que ingresó a una institución para ejercer. Por esto, la formación permanente de los profesores, especialmente en la etapa de profesor novato, debe centrarse en intercambios de experiencias, la contribución y el apoyo de profesores más experimentados (Imbernon, 1989).

En síntesis, la formación del docente debe ser asimilada como un proceso de configuración del pensamiento y desenvolvimiento tanto en el ámbito social como profesional, tornándose como un elemento que repercute en la forma de proyectarse a futuro. Es sumamente decisivo ahondar y enlazar la formación a competencias profesionales en donde se impulsen actitudes críticas para sobre llevar el complejo camino educativo (Álvarez, 2016).

Enfoques sobre la identidad docente

Dubar (2002) manifiesta que la identidad docente puede presentar dos acepciones totalmente diferentes, en primer lugar, una postura esencialista; como aquella que a pesar de los inconvenientes permanece impregnada en la persona, lo que hace alusión a que es heredada desde el nacimiento, por lo tanto, ya presenta una gran predominancia en el individuo. En segundo lugar, una postura nominalista; contraria a la anterior, en la que no existe una esencia eterna, todo es cambiante de acuerdo al contexto, al momento en el que se encuentra y a la percepción que desarrolla en ese instante de su vida. A partir de este punto cada uno revela lo que realmente es y lo que quiere cumplir (visión y misión), ya sea establecido por herencia familiar o por su situación civil. Esto en correlación a cómo elabora, construye y adquiere su labor docente (Ojeda, 2008).

Por esa razón, es importante reconocer que la educación no debe concebirse como un proceso de fabricación y que el proceso de aprendizaje es una decisión individual. Lo que se necesita para oponerse al enfoque de fabricación es promover la autonomía de los estudiantes hacia el encuentro del sentido sobre lo que aprende. El estar al frente del proyecto de educar, con los condicionantes que se reflejan día a día en el escenario escolar tiene consecuencias en las acciones y relaciones que se puedan llegar a establecer (Alliaud y Antelo, 2011; Meirieu, 1998).

No se puede entender a la docencia como una acumulación de habilidades técnicas o procedimientos por aprender. Si bien, tanto las técnicas como los procedimientos son importantes, la docencia es mucho más que eso, también constituye aspectos de moralidad. De forma más específica, el primer aspecto es que los docentes son quienes tienen un lugar importante en la vida de muchos niños, desempeñan un rol clave en la formación de futuras generaciones, como segundo aspecto, la docencia es netamente moral y no se puede reducir a técnicas de conductas aprendidas (Fullan y Hargreaves, 1996).

En esta misma línea, Jackson (2007) refleja la idea de que cada docente debe estar abierto a descubrir los dones que tienen cada uno de sus estudiantes, pero para lograrlo se debe también proporcionar el entorno y las oportunidades necesarias para que florezcan y den fruto. Pues como educadores se debe alentar y motivar a creer en sí mismos y en su capacidad para alcanzar sus metas, así se les brindará las herramientas para que puedan aprovechar al máximo sus talentos y lograr un crecimiento personal. Para ilustrar, Jackson (2007) expresa mediante la idea “guijarros que uno recoge en la playa y que una vez sumergidos en agua clara revelan colores y complejidades en estratos que maravillan el ojo

y estimulan la imaginación” (p.85), con ello se hace alusión a la apreciación de la belleza y los detalles que a menudo pasan desapercibidos.

Al evocar el cómo, al adentrarnos y explorar en lo que podría parecer común, podemos descubrir nuevas perspectivas y sorprendentes niveles de riqueza. Al igual que los guijarros que se vuelven fascinantes cuando se sumergen en agua clara, es decir, sumergirse en las experiencias diarias con una mente abierta y curiosa, permitirá encontrar la belleza oculta. Lo mismo sucede con la educación, pues esta puede ser un proceso revelador y fascinante, donde cada experiencia de aprendizaje es como sumergirse en un océano de conocimiento y descubrimiento. Nos anima a explorar, apreciar la diversidad, la complejidad, y estimular nuestra imaginación en el camino hacia el crecimiento personal y académico (Jackson, 2007)

Perspectiva del oficio de artesanos

Desde la perspectiva del artesano, se hace referencia a que el oficio de enseñar esté asumido con amor a lo que se hace y eso se vea reflejado en cada uno de los individuos que forman parte del acto de enseñar. Llama a repensar el papel del docente frente al escenario de la escuela y lo que brinda valor a su oficio, en otras palabras, lo que lo hace ser un buen docente no recae en cuanto sabe y conoce, sino en la capacidad y responsabilidad que tenga para darlo a conocer a los demás. Dicho esto, el docente puede interesarse verdaderamente por lo que sucede a su alrededor no con una mirada de poder sobre el otro, sino más bien como alguien que busca contribuir hacia la formación de mejores sujetos (Larrosa, 2019).

Dentro de este campo, entra en juego su conciencia propia, en donde une todos sus esfuerzos por tener al final un trabajo bien realizado, que va a depender del material que le sea accesible (Sennet, 2008). Desde esta concepción del oficio se considera al docente como aquel que con su labor y esfuerzo crea día a día, forma y articula conocimientos, dicho de otra manera, toma la enseñanza como una artesanía real, donde lo primordial yace en la experiencia y sobre todo en los saberes que adquiere en el oficio (Alliaud, 2017; Aravena-Domich, 2021; Larrosa, 2020).

En definitiva, se plantea una reflexión sobre el papel de los docentes en la sociedad actual. La importancia de recuperar la perspectiva del oficio docente, aunque aún no se ha profundizado lo suficiente en las razones detrás de la pérdida de valoración y reconocimiento que ha experimentado la enseñanza. Si bien es cierto que los cambios sociales y tecnológicos han impactado en la profesión docente, no se abordan de manera exhaustiva otros factores relevantes, como la falta de inversión en educación, las políticas educativas poco favorables

o la falta de valoración por parte de la sociedad en general. Es valioso destacar la importancia de la formación docente y valorar su labor, así como, es esencial profundizar en los factores complejos y diversas realidades que influyen en la enseñanza (Alliaud, 2017). Por tal motivo se deben considerar los desafíos y necesidades específicas de los docentes y tomar en cuenta la responsabilidad compartida en el ámbito educativo para abordar de una manera más efectiva los desafíos actuales y lograr mejoras sustanciales en la profesión docente.

Comunidades de práctica

Según Wenger (2001) el aprendizaje es el resultado de la interacción entre la experiencia y la capacidad de demostrar que se sabe utilizar el conocimiento (competencia). Es en las comunidades de prácticas en donde estos dos componentes se fortalecen, pues no solo benefician a los principiantes o profesores novatos, sino también a aquellos docentes que pueden nutrirse de nuevos conocimientos y transformar sus visiones. De igual manera, menciona que el aprendizaje también modifica la identidad de los sujetos, pues no solamente se trata de acumular conocimientos, sino de convertirse en una persona renovada con mejores nociones y maneras de comprender el mundo. Todo esto supone tener acceso a un lugar en donde se adquiera y se logre incorporar nuevos atributos, de modo que las prácticas comunitarias resulten más enriquecedoras.

En este sentido, cuando una comunidad de práctica prioriza el aprendizaje, reconoce la sabiduría que encuentra tanto en el núcleo como en la periferia de sus miembros. Razón por la cual, es necesario reconocer las marginalidades para no recaer en ellas, Wenger (2001) menciona dos; por competencia, no se acepta la opinión de ciertos participantes por no gozar de los mismos derechos; por experiencia, no se valora y aprovecha el aprendizaje de contar con experiencias previas. Estas comunidades deben estar abiertas a la exploración, de manera que permitan la interacción entre periferias y centralidades.

METODOLOGÍA

En el presente apartado se expone la metodología: enfoque de estudio, diseño, participantes, criterios de inclusión y exclusión, la técnica e instrumentos empleados, el proceso y análisis de la información recopilada y las consideraciones éticas que han garantizado la integridad en el proceso.

Tipo de estudio

El estudio se llevó a cabo bajo un enfoque cualitativo, considerado como un proceso orientado a la comprensión de fenómenos de estudios más contextualizados para poder conocer las percepciones de los docentes sobre la temática que se investigará.

Es importante señalar que esta investigación comenzó a desarrollarse en el mes de septiembre de 2023. Para la organización de tiempo y actividades se utilizó un cronograma tentativo (Anexo A) y se modificó conforme las necesidades que presentaba la investigación.

Diseño de estudio

La investigación se desarrolló mediante un acercamiento a un diseño fenomenológico que, de acuerdo con Creswell (como se citó en Hernández et al, 2006), se fundamenta en describir y entender los fenómenos desde el punto de vista y desde la perspectiva construida colectivamente, al privilegiar la exploración, descripción y comprensión de las experiencias del profesorado de educación básica con respecto a la identidad docente.

Tabla Metodología de la investigación

Metodología	Cualitativa
Métodos	Fenomenológico
Instrumentos	Entrevista semiestructurada

Participantes

Respecto a los participantes se contó con aproximadamente 10 personas, 1 hombre y 9 mujeres de tres instituciones públicas. Para la elección de los participantes se utilizó una muestra no probabilística de tipo homogéneo, lo que implicó que los participantes compartan

características similares (Hernández-Sampieri et al., 2014). Es decir, guardan semejanzas por: trabajar en instituciones fiscales de la zona urbana de Cuenca y porque han laborado entre cinco, diez o más años en adelante dentro del sistema educativo en los años de 2do a 7mo de básica.

Las instituciones educativas en las que se encontraban ubicados los participantes para el desarrollo de esta investigación son: la Unidad educativa EE , la Escuela JMVI y la Unidad educativa EU, las cuales se encuentran ubicadas en el área urbana de Cuenca. Sobre la primera institución, Unidad Educativa Eugenio Espejo, cuenta con 12 docentes que laboran en los niveles de la básica elemental y media. En cuanto a la segunda institución Escuela José María Velasco Ibarra, la básica está conformada por 6 paralelos de segundo a séptimo con un docente en cada uno. Por último, la Unidad educativa Estados Unidos de Norteamérica está conformada por aproximadamente 20 docentes de educación básica. Para aclarar las características de los participantes se muestra la siguiente tabla:

Tabla 2. Participantes

Entrevista	Profesor	Pseudónimo	Años de trabajo
E1	P1	Susana	13 años
E2	P2	Ana	12 años
E3	P2	Fanny	13 años
E4	P4	Zara	8 años
E5	P5	Julia	14 años
E6	P6	Carmen	10 años
E7	P7	Flor	16 años

E8	P8	Martha	14 años
E9	P9	Rocío	10 años
E10	P10	Luis	21 años

Criterios de inclusión:

1. Docentes hombres y mujeres que laboran en la básica elemental y media de las instituciones mencionadas.
2. Docentes recién graduados que inician el oficio de la docencia, así como docentes que tengan cinco, diez o más años de experiencia ejerciendo su oficio, ya que se requiere de dicho contraste para conocer en función de los años cómo se fortalece la identidad.
3. Docentes que tengan nombramiento titular.

Los criterios de exclusión tienen que ver con:

1. Profesionales que pertenecen a la institución, pero no tienen la función regular de la docencia.

Técnica e instrumento

Conforme a los objetivos y preguntas planteadas en la investigación, el levantamiento de información, será a través de una entrevista semiestructurada, mediante una guía de preguntas. Esta entrevista, según Hernández-Sampieri (2018) ofrece una información más detallada sobre la temática que se investiga. A continuación, proporcionamos la guía de la entrevista semiestructurada aplicada a los respectivos participantes (Anexo B).

Procesamiento de levantamiento de información

En primera instancia, se realizó un acercamiento con las autoridades de las instituciones para obtener los permisos necesarios y llevar a cabo las entrevistas. Luego, se visitaron las escuelas en las fechas acordadas y por medio de un consentimiento informado (Anexo C) se dio a conocer a los docentes los objetivos de la investigación y se efectuaron las entrevistas. Antes, se recordó el tema de investigación, así como los objetivos y se pidió permiso para

grabar el diálogo por medio de una grabadora de audio. El tiempo estimado de duración fue de aproximadamente 40 minutos. No obstante, algunas entrevistas variaron en la duración, debido a la cantidad de información que proporcionaron, así mismo no todos los entrevistados consintieron ser grabados.

Análisis de la información

Después de haber aplicado las entrevistas, se procedió a realizar un análisis temático que consta de los siguientes pasos: en primer lugar, se transcribió la información recopilada en las entrevistas para su lectura, de esa manera se obtuvo una identificación de ideas principales o palabras claves (Braun y Clarke, 2006). Posteriormente, se establecieron códigos para cada una de las preguntas y a partir de ello se realizó la categorización para conceptualizar de manera más sistemática toda la información obtenida. Con un total de 107 códigos, divididos en 17 categorías. Finalmente, se realizó una tematización en donde se reportaron los resultados al establecer un tema a raíz del análisis de las categorías.

Cabe mencionar que la información se desarrolló a través del uso de un software de procesamiento de información llamado “ATLAS. Ti 9” para facilitar el manejo de códigos, ideas, citas y demás datos.

Consideraciones éticas

La investigación tuvo presente los principios éticos con los cuales se garantizaron los mínimos riesgos, la autonomía y la confidencialidad. Con respecto a un posible riesgo, está la filtración de entrevistas realizadas a los participantes en donde estuvieron datos personales e información sustancial sobre la temática de investigación, por ello, para disminuir el riesgo se optó por establecer desde un inicio códigos y pseudónimos tanto para la institución como para los participantes, de tal manera que no se encuentren afectados si sucedía dicha situación.

Por otro lado, para garantizar la autonomía se respetó la libertad de cada participante para colaborar o no en el estudio, además, si el participante no se sentía en condiciones para colaborar con la entrevista estaba en la libertad de dejar la investigación en cualquier momento. Finalmente, para asegurar la confidencialidad de los participantes la información fue de carácter reservado para mantener el anonimato y la participación voluntaria, a través del consentimiento informado. La información se empleó únicamente para fines académicos.

RESULTADOS

A partir del análisis de los resultados de las entrevistas realizadas a docentes de Educación básica, sobre las percepciones que tienen acerca de la identidad docente en el oficio de enseñar, se identificaron las siguientes categorías conceptuales: Concepciones de identidad docente; formación docente: fortalezas y debilidades en el proceso; factores que orientaron la inclinación hacia la docencia; características que predominan en un buen docente; factores que intervienen en la construcción de la identidad y factores negativos en el oficio de enseñar.

Los docentes participantes en la entrevista cuentan con una experiencia laboral que oscila entre 8 a 21 años, lo cual se podría inferir que influye en la construcción de la identidad docente.

A continuación, se presentan los principales resultados en las categorías mencionadas.

1. Concepciones de identidad docente

Entre las concepciones se pueden distinguir:

Apropiarse de la docencia

Los entrevistados hacen alusión a que la identidad docente está relacionada con apropiarse de la docencia, de tal manera que cada sujeto valore y se sienta orgulloso de la labor que realiza y por medio de sus acciones pueda ser el maestro que anhelaba tener cuando era niño.

Identidad como vocación

También los profesores hacen énfasis en la identidad docente con el hecho de ver la enseñanza como una vocación innata, una pasión que sienten que llevan en la sangre. Aunque, aluden que se necesita tanto de la vocación como de formación para el desarrollo de esta identidad.

Posicionamiento docente

Los docentes expresan que la identidad docente está vinculada con tomar un posicionamiento en el mundo con respecto a la docencia, de modo que les permite comprender la verdadera función de enseñar, contar con la capacidad de enfrentar los retos y desafíos del día a día y

ser capaz de autoevaluarse para el beneficio de sus estudiantes. En palabras de la profesora Flor:

“Para mí la identidad docente se enfoca en aquella persona que no se cansa, que busca el bienestar de los niños y sobre todo que no se cansa de guiar a las personas que recién están estudiando”.

De autoridad a la inconformidad

El término “autoridad” ha presentado ciertas modificaciones durante los últimos años. Según lo mencionado por los docentes ellos antes eran considerados una autoridad para los padres de familia, recibían mayor respeto y cordialidad, pero hoy por hoy eso se ha convertido en todo lo contrario, ya que los padres muestran inconformidad y esperan que todo se haga a su manera, esto se puede apreciar en la narración de la profesora Rocío:

“Los papás creen que tienen una autoridad que no se les ha dado, ellos piensan que pueden gritar al profesor, ellos no respetan y dicen: vamos a ir a denunciarlos, que no sé qué, no sé cuánto”

Finalmente, en este apartado, los entrevistados revelan que la docencia ha cambiado en aspecto económicos, puesto que es mejor reconocida y eso se ha reflejado en la existencia de una mejor remuneración, lo que ha influido para que sea una profesión valorada.

2. Formación docente: fortalezas y debilidades en el proceso

Esta categoría corresponde a los aspectos enriquecedores y a los aspectos poco profundizados durante el proceso de formación que determinaron el camino para convertirse en docente.

Prácticas preprofesionales

Los participantes expresan que una de las fortalezas durante su proceso de formación fue la oportunidad de realizar prácticas desde el inicio de su formación, lo cual contribuyó considerablemente en su proceso, dado que, la práctica y la interacción con el mundo real va mucho más allá que la teoría. Las prácticas resultan ser una experiencia muy enriquecedora, vivencial e innovadora, pues a medida del ejercicio, el sujeto se inserta en su profesión y se apropiá paulatinamente de ella.

Asignaturas mejor impartidas

También manifiestan que otros de los aspectos fundamentales en su proceso de formación fueron los conocimientos que adquirieron en asignaturas como: pedagogía, metodología y técnicas de aprendizaje, didáctica de las matemáticas, planificación y leyes educativas. Adquirieron las herramientas necesarias para el desarrollo de su labor docente.

Planificación y la descontextualización de temas

Algunos testimonios resaltan que aprendieron a planificar, pero no lo apropiado. El modelo de planificación no correspondía al que se trabaja en las escuelas. Al desempeñar su labor, se les dificulta contextualizar con la realidad y el entorno del estudiante. Lo mencionado se puede apreciar en las narraciones de la profesora Susana:

“Cuando se utiliza una metodología y los estudiantes no captan entonces ahí a una se le dificulta, porque busca otra manera de enseñar, otro material, otras formas de enseñanza, yo creo que lo más difícil para un docente es saber cómo llegar a un estudiante, aún más si los temas son complicados”

Otro de los aspectos débiles de su formación es la inclusión educativa, debido a que existió una carga horaria menor a lo que necesitaban realmente. Los participantes aluden que, en consecuencia, no pueden responder en algunos casos para realizar una verdadera inclusión en el aula y al no contar con las capacidades este proceso resulta frustrado.

Aporte de las capacitaciones del Ministerio de Educación

Ahora ya en el ejercicio de la docencia, los testimonios en su mayoría describen que el medio que ha habilitado su formación docente en cada institución que laboran son las capacitaciones brindadas por el ministerio. Estas se han convertido en una oportunidad para estar en constante actualización, autoformación y brindan la posibilidad de acceder a ascensos por cumplir determinadas horas de un curso. En su minoría, aparecen relatos que denotan una perspectiva opuesta en la que las capacitaciones son percibidas como extensas, obligatorias y no abarcan tópicos significativos para los docentes.

3. Factores que incidieron su gusto por la docencia

Opinión de los familiares

La opinión de los diferentes miembros de la familia produce un impacto en la percepción de la profesión como docente, para la persona implicada simboliza un apoyo que orienta a elegir o no la docencia, en otras palabras, una primera puerta que aclara sus ideales.

En los hallazgos encontrados, las opiniones están divididas. Por una parte, aparecen narraciones que refieren a la profesión como una carrera de respeto, en donde se imparte educación y se moldea personas en correspondencia a las exigencias de la sociedad. Por otra parte, hay quienes opinan de la docencia como un trabajo desvalorizado y laborioso, que sobre exige al docente a entregar mucho más.

Afinidad por los niños

El profesorado entrevistado considera que la afinidad por los niños es un factor principal que orienta su gusto por la docencia, influyendo de esa manera la convivencia, las vivencias que se crean en el aula y el hecho de poder contribuir al desarrollo de los estudiantes, prepararlos para enfrentar la vida. Incluso, el cariño que el docente siente por sus estudiantes hace que los considere como si fueran sus hijos, esto se puede apreciar en el relato de la profesora Julia:

“Como no puedo tener hijos entonces, busco un espacio para tenerlos, porque al convivir la media jornada con ellos se crean vínculos de apego que trascienden las paredes de un aula”

Docentes memorables

Por otro lado, en los testimonios se evidencia a los docentes memorables como otro de los factores con gran relevancia en la elección de esta carrera. Al ser maestros que dejaron una huella positiva durante su transcurso para convertirse en docentes. Dentro de este grupo se encuentran aquellos docentes que, en lugar de juzgar, supieron entender y comprender su forma de aprender, así también, los docentes con un gran nivel intelectual que por su amplio conocimiento despertaban admiración. En palabras del profesor Luis:

“Tuve maestros que acariciaron mucho nuestro sentir, abrazaron nuestra formación de una manera muy particular, un trato muy humanista, muy apegado a lo que es el compartir, a ser canales para uno formar nuestra educación y no solamente a fuerza memorizar y repetir”

Por el contrario, están aquellos docentes que marcaron su vida de una forma inapropiada, por su trato y por el método de aprendizaje empleado en ese entonces, por su carácter rígido y fuerte no supieron guiar su enseñanza y en el camino dejaron secuelas. A pesar de ello, esto se convirtió en un motivo para elegir la docencia, por el anhelo de tratar a los estudiantes como hubiesen querido ser tratados. Esto se pone manifiesto en la entrevista de la profesora Fanny:

“Una maestra de 4to grado me frustró mucho, aún tengo secuelas de aquello, me acuerdo como me enseñó las tablas de multiplicar, no fueron los métodos adecuados. Fui una niña que recibió bullying de la maestra. Cuando yo decidí tomar mi carrera pensé en eso, tratar a los estudiantes como seres humanos, quererlos y no replicar en ellos lo que me hicieron a mí”

Liderazgo

A su vez, algunos docentes expresan que el liderazgo y el manejo de grupo los ha caracterizado desde hace mucho tiempo. El haber pertenecido a grupos católicos y ponerse al frente para desarrollar distintas actividades les ha posibilitado un mayor desenvolvimiento con los niños y cierta experticia en el campo.

Presión familiar social y económica

Sin embargo, se pudo constatar por varios docentes a la presión familiar como otra de las razones que impulsaron a tomar el camino de la docencia. Causada por comentarios que enmarcan la idea de que, entre ser profesional o no, por lo menos hay que ser docente. En consonancia con esto, está también la presión social, pues la economía y necesidad de su hogar hizo que influyera en su decisión de ser docente de forma súbita.

4. Factores que intervienen en la construcción de la identidad docente

Actitud docente

Según las interpretaciones de los participantes se deduce que la actitud del maestro es uno de los factores que intervienen en la construcción de la identidad docente. Juega un papel crucial porque influye directamente en el ambiente y clima del aula, porque de ella depende la forma en la que el docente pueda transmitir su ánimo, entusiasmo, motivación y eso pueda ser absorbido y reflejado en los niños a la hora de generar aprendizajes. Además, lo

relacionan con ser y dar un buen ejemplo de manera que sus acciones deben ser coherentes con sus pensamientos y valores.

Conocimiento

El conocimiento es otro factor que mencionan los maestros como fundamental al momento de decidir hacia dónde orientar su rol. Estos conocimientos provienen desde su experiencia académica hasta su experiencia profesional, al considerar los años de dedicación a la formación de seres humanos, que se convirtieron en memorias imborrables que se pueden perfeccionar en su práctica. La mejora continua hace parte de este factor. Hoy en día la sociedad cambiante demanda de un profesorado que tenga a la mano herramientas para ayudar a los niños a lidiar y saber manejar el conocimiento al que tienen acceso.

Valores

En las narraciones, otro factor que sale a relucir entre los docentes son los valores, mismos que influyen en la ética profesional, la visión, su rol y su comportamiento en el campo educativo. Los valores que destacan especialmente son: el respeto, la honestidad, la responsabilidad, la equidad y la perseverancia. Este factor permite guiar su enseñanza hacia una adquisición de conocimientos ligada a un conjunto de valores que le serán esenciales para su vida.

Gratificaciones docentes

En base a las narraciones se infiere que las gratificaciones como docentes han dado cabida a una conexión más fuerte que contrarresta la idea de asumir la docencia como un trabajo más. Pues en este lugar de trabajo florecen muchas experiencias, algunas de ellas se han creado en el aula, tras ver la bondad y el cariño que se recibe de los niños cuando existe un problema. Esto demuestra que los estudiantes ven a sus maestros no solo como alguien que enseña, sino como una persona que ya es parte de su familia. También, resaltan el profundo agradecimiento que reciben y que se ha hecho presente por parte de los padres de familia, por medio de palabras gratas y gestos de amabilidad. Para ejemplificar, en palabras de profesor Luis:

"Hay muchas experiencias bellas, mirar como las guaguas sacan una botellita y me comparten a mí su bebida, en una botella reciclada y me dicen a mí que, si quiero tomar de lo que toman, guaguas de 2do o 3ro año y después enterarme que es mishqui. Otra

experiencia, fue cuando una alumna falleció, pequeñita, falleció muy niña, y que esa guagua mencionara mi nombre eso hizo que sintiera que hice un buen trabajo y que por algo me tuvo presente hasta ese momento.”

5. Características que predominan en un buen docente

Autoconcepción Docente

Es importante comenzar indicando que se realizó un contraste con lo que los docentes perciben sobre ellos mismos, en cuanto a sus atributos y con lo que ellos consideran que debería tener un buen docente para enseñar de manera significativa. En lo que refiere a la autoconcepción de los docentes (la forma en la que se miran a sí mismos), imperan los siguientes atributos:

1. Docentes innovadores: por la capacidad que tienen para romper esquemas, buscar ideas innovadoras para desarrollar con los niños, pues la enseñanza no depende de un guion, sino de la forma en la que el docente se habilita y sabe cómo llegar a ellos.
2. Docentes pacientes: esto implica que tienen la habilidad para responder ante las necesidades que pudieran presentar los niños, al ofrecer su apoyo y orientación. Mantener la calma y creando un ambiente de confianza en donde los niños se sienten valorados y escuchados.
3. Docentes empáticos: miran de ellos como seres humanos comprensivos y que se ponen en el lugar del otro, que miran en sus estudiantes y reconocen que alguna vez ellos estuvieron en ese lugar. Mencionan también que el mayor orgullo de un docente es lograr que el niño se considere importante, reconozca su valor y confíe en sí mismo para lograr sus metas.
4. Docentes en formación permanente: como sujetos abiertos a cambios, conscientes que el mundo evoluciona cada vez con más rapidez, y depende de ellos perfeccionarse y aprender mucho más, en otras palabras, permanecer en una mejora continua.

Pasión y entusiasmo

A ello se suma, la pasión y gusto por la docencia que son sin lugar a dudas aspectos fundamentales que definen e interpretan al profesorado. En los relatos los maestros

exteriorizan que se debe tomar a la docencia no solo como una profesión vacía, sino como una parte arrraigada a su vida misma, a tal punto de empoderarse de la educación. Esto abarca una rotunda dedicación en la educación donde el acto de enseñar se convierte en parte de su identidad personal y profesional o, en otras palabras, se traduce en amar lo que se hace.

Resolución de problemas

Finalmente, en esta sección, se identificó un atributo relativo a la forma con la que el docente actúa y procede a solucionar los conflictos en el aula. Aquí sobresalen la imparcialidad, objetividad y la forma en la que se dirige a los niños, aspectos que debe caracterizar para llegar a soluciones efectivas y que promueva un ambiente de respeto y compresión dentro del aula. De esa forma, el profesorado revela que la capacidad de mediar y el estar preparado para saber responder ante las adversidades de problemas es una cualidad fundamental para todo buen docente.

6. Factores limitantes de la docencia

Ausencia material didáctico

Los docentes exponen que no hay suficiente material didáctico para trabajar de manera eficaz y potencializar el aprendizaje del niño, son ellos quienes deben elaborar por sus propios medios los diferentes materiales concretos para abordar el respectivo tema de clase.

Cumplir con la planificación y contextualizar

Los docentes aluden que el cumplir con la planificación es una traba constante en el oficio docente. A razón de que, afrontar esta tarea involucra explorar diferentes decisiones (plan a, plan b o hasta un plan c), que se ven obstaculizadas por el horario y el avance académico al que deben regirse. Enlazado a esto, la contextualización del aprendizaje resulta una complejidad. El no poder conectar la realidad con los temas impide llegar a los estudiantes y establecer un aprendizaje significativo.

El control de la disciplina

Otro de los inconvenientes que cita la mayor parte de los entrevistados es el manejo y control de la disciplina del aula. Cada vez es más difícil regular el comportamiento de los estudiantes. A esto se suma, el número de niños que conforman el grupo, dado que, la mayoría de ellos

están conformados por más de 30 o 35 niños, especialmente si se tratan de instituciones fiscales y que en ocasiones algunos necesitan mayor atención y apoyo a la hora de aprender.

Padres de familia poco receptivos

Se evidencia una falta de colaboración por parte de los padres de familia. Esta situación se atribuye a que muchos de ellos, suelen rehusarse a recibir una crítica constructiva, lo que perjudica el desarrollo de estrategias para mejorar el comportamiento y desempeño de los niños. Los padres tienen la idea errónea de que los docentes deben asumir responsabilidades que no les corresponden y a más de su labor de profesor, también debe cumplir un rol paternal. La perspectiva de la profesora Julia refleja este punto:

“Los padres de familia no comprenden que uno es docente, no papá. Entonces malo es comparar que quizá es la segunda casa de ellos, porque aquí pasan la mitad del tiempo, pero a veces piensan que el dejarles aquí implica que debemos tratarlos como si fueran nuestros hijos o como si fuera una guardería, hay valores que se inculcan desde casa, con el pasar de los días y si los papás no colaboran es imposible avanzar”.

Interacción laboral docente

La mayor parte de los docentes entrevistados caracterizan a las instituciones en las que trabajan como espacios en donde prima el trabajo en equipo, lo cual favorece a las actividades programadas por la institución. Según sus palabras, están predisuestos a poner el hombro para avanzar juntos y lograr objetivos comunes. Aun así, una pequeña parte de docentes recalca que, como en cualquier lugar, existen determinados grupos que se conforman por afinidad y en ocasiones prefieren trabajar de manera aislada o individual. Esta es una dinámica que se presenta tanto en instituciones fiscales como particulares y reconocen que siempre existirá diversidad dentro de las distintas formas de colaboración.

7. Disgustos en la docencia

Clases monótonas

Los reportes dejan al descubierto que las clases monótonas conducen a descontentos por parte del profesorado, pero este dato permite inferir que los docentes no hacen uso de estrategias educativas que rompan esa línea de repetición y costumbre. Aquí es esencial la búsqueda de vías de diversificación que faciliten propiciar escenarios de aprendizajes estimulantes, dinámicos y participativos.

Perder tiempo con la familia

Se muestra claramente que el tiempo que los docentes comparten con su familia es otra contrariedad que condiciona el camino de la docencia. Su trabajo demanda mucho más tiempo en comparación con otras profesiones, puesto que, su tarea no termina cuando finaliza la jornada. El trabajo que se llevan a casa como las planificaciones o preparación de material didáctico los obliga a ausentarse de su hogar incluso fuera del horario escolar.

Trámites

De igual manera, señalan que los trámites que las instituciones educativas demandan son agotadores, y los describen, en otras palabras, como un “papeleo innecesario”, tales como: manejo de registros, elaboración de informes o recolección de firmas. Esta documentación consume gran parte de su tiempo, tiempo que podrían dedicar a otras actividades para sus estudiantes. A todo esto, se adiciona que, deben acatar un sinnúmero de reglamentos y estándares que son difíciles de cumplir al pie de la letra.

Problemas personales de los estudiantes

La tensión provocada por los inconvenientes que viven cada uno de los niños en sus hogares, producen complicaciones adicionales para los docentes al no saber cómo manejar estas situaciones. Según los entrevistados, es desalentador no contar con los medios para asistir a todos y, en consecuencia, se dificulta su proceso de enseñanza-aprendizaje, por determinados problemas que desencadenan este tipo de adversidades. Algunos son: falta de atención, comportamientos violentos y bajo rendimiento académico. Para ejemplificar la profesora Carmen expresa lo siguiente:

“Lo desgradable es ver cómo los niños sufren, algunos no tienen que comer, algunos tienen sus papás en Estados Unidos, les descuidan, nosotros como profes les queremos dar todo, pero no podemos”.

Difamaciones hacia el profesorado

Por último, las difamaciones hacia el docente, son un fenómeno preocupante para el profesorado. En la actualidad las leyes y reglamentos tienden a favorecer a los estudiantes, lo que hace que los docentes se sientan vulnerables. Los docentes sienten que cualquier malentendido o acusación sin ningún fundamento, puede desatar una situación de malestar que perjudique su reputación y carrera profesional.

DISCUSIÓN

A continuación, se discutirán los principales hallazgos de este estudio.

Sobre las concepciones de la identidad docente, los hallazgos indican que los docentes asocian esta noción como una vocación innata que se lleva en la sangre y se complementa con su proceso de formación académica. Esto coincide con la investigación de Souto-Gómez et al. (2020), quienes reconocen que no basta con tener vocación para desempeñarse en el campo de la docencia, sino que involucra una reflexión constante sobre su práctica a partir de su formación inicial y la que tendrán a lo largo de su vida. Por tal razón, la identidad docente depende de la combinación y el equilibrio de la vocación y la formación, pues engloba un compromiso con la enseñanza y una mejora a nivel personal y profesional. Adicionalmente, la identidad docente se encuentra vinculada con el acto de tomar un posicionamiento en el mundo y asumir cada circunstancia como un reto de superación. Por su parte, Orozco et al. (2019) argumentan lo imprescindible que es tener claro al comienzo del oficio su quehacer pedagógico, para que despierte un sentido de apropiación y posicionamiento y les dirija hacia el verdadero significado de la función de enseñar.

Con respecto a las fortalezas y debilidades en el proceso de formación los hallazgos subrayan que dentro de los puntos fuertes de los docentes se encuentra el dominio de aspectos como: metodología, pedagogía, planificación, didáctica, contribuyendo ventajosamente al proceso que recibieron durante su camino a la docencia. Lo cual se contradice con lo sostenido por Martín-Gutiérrez et al. (2014) quienes indican que las dificultades que un docente pueda enfrentar en su ejercicio profesional, responden a un proceso de formación deficiente. Otra fortaleza relevante es la oportunidad de efectuar prácticas preprofesionales que permitan un acercamiento con la realidad del mundo. En concordancia a esto, Aristizábal-Fúquene (2019), Gajardo-Asbún (2019), Madueño y Márquez (2020) enfatizan este aspecto como una ventaja al desarrollo de una identidad, en donde las personas hacen un ejercicio reflexivo del significado de los acontecimientos y experiencias en su vida docente.

En cuanto a los puntos débiles, el profesorado resalta que la preparación que recibieron en la universidad para aprender a planificar no fue la suficiente. El modelo de planificación atraviesa constantes cambios que se alejan del modo de desarrollar los contenidos que la institución desempeña. De acuerdo con Martín-Gutiérrez et al. (2014) en sus estudios denotan que reiteradamente existen complicaciones para crear y aplicar las planificaciones, ya sea porque el tiempo estimado supera el nivel de ritmo de la clase o por el cumplimiento de actividades propuestas. Conllevando a mantener las estrategias metodológicas iguales con todos los grupos, que en ocasiones pueden o no resultar efectivas. González-Alfaya et al.

(2019) se suma a lo expuesto, al manifestar que cada vez es más difícil la adquisición de competencias relacionadas con el dominio de técnicas, estrategias, cambios metodológicos y estructurales que ha sufrido la formación inicial docente.

Sobre las gratificaciones docentes los resultados reflejan una profunda y estrecha conexión que ha sido otorgada gracias a las experiencias vividas dentro y fuera del aula. Aquello refuerza la idea de asumir la docencia como un oficio en el cual el docente toma la enseñanza como una artesanía real, donde lo primordial yace en la experiencia (Alliaud, 2017; Aravena-Domich, 2021; Larrosa, 2020), este es un aspecto valioso que coincide con el estudio de Vanegas-Ortega y Fuentealba- Jara (2019) quienes expresan que la construcción de la identidad al ser una praxis más dinámica se construye desde la experiencia. Por consiguiente, una buena experiencia desde el campo suele ser un determinante que promueve una mayor confianza y desenvolvimiento en el individuo involucrado para asumirse ya como profesor. En virtud de ello, las experiencias gratas o agradables aumentan la motivación e intensifican el gusto hacia la docencia. Un sinnúmero de sensaciones da cabida a un actuar docente y un despertar en cada sujeto por la búsqueda de ayuda y aprendizaje basado en los momentos experimentados en el salón de clases.

Referente a las características de un buen docente, los resultados revelan cualidades que deberían hallarse en el profesorado. En relación a ello, la siguiente clasificación: docentes innovadores; pacientes; empáticos y en formación permanente. Estos atributos han sido adquiridos por las diversas complejidades que les ha tocado enfrentar en la escuela. Sin embargo, se deduce que los docentes descuidan la parte emocional al no visibilizarse lo contrario dentro de los hallazgos. Ya que priorizan el desarrollo de competencias ligadas a un avance profesional más que a un progreso personal y humano. Opuesto a esto, Rodríguez-Rivera y Covarrubias-Papahiu (2021) en su investigación constataron que las características de cada docente se afianzan en torno a lo asimilado en experiencias anteriores. Por ende, los atributos que los docentes lleguen a desarrollar no contemplan simplemente la función de mediadores del aprendizaje, sino que engloba el desarrollo de una inteligencia emocional en el desempeño de su labor. Sin duda es innegable reconocer que cada persona encargada de sus estudiantes a más de poseer un alto nivel de conocimiento tendría que preocuparse en mantener un equilibrio entre su parte emocional e intelectual.

Sobre la interacción laboral docente los hallazgos reflejan que en la mayoría de las instituciones prima el trabajo en equipo. Lo cual favorece a la institución y las actividades que pretenda realizar. Como equipo docente se muestran predisuestos a colaborar y avanzar hacia objetivos en común. Existen ocasiones en las que prefieren trabajar de manera aislada

o individual y comprenden la diversidad que existe dentro de las instituciones a la hora de colaborar. Esto coincide con lo manifestado por Rojo et al. (2019) quienes sostienen que el sentido de pertenencia no se lograría si no existiera un proceso colectivo e individual, pues esta representación se configura en la interacción con los otros. En adición a esto Olave (2020) expresa que un docente debe reconocerse dentro de un espacio (escuela) donde se comparten actitudes y aptitudes que le permitirán formar a personas y es importante escuchar su voz.

En lo que concierne a las memorias escolares los hallazgos exponen que los docentes memorables son un factor primordial para la elección de la docencia. Los maestros que dejaron un recuerdo grato en el transcurso de su formación o, por el contrario, aquellos docentes que marcaron su vida por su carácter rígido y fuerte porque no supieron guiar su enseñanza y en el camino dejaron secuelas. En concordancia Branda y Porta (2012) indican que la identidad docente se fortalece a través de las memorias de su trayectoria escolar. Una de esas memorias está ligada a aquellos docentes que hicieron parte en ese momento de su vida. Para algunos estas experiencias surgieron durante su niñez y para otros durante su proceso de formación en el ejercicio profesional. Y los recuerdan como docentes que lograron que ir a la escuela sea un completo placer. Esto demuestra que los docentes inspiraron a sus estudiantes con dedicación y entusiasmo, y reflejan que la educación va mucho más allá de una transmisión de conocimientos. Se trata de crear espacios donde los niños puedan construir aprendizajes relevantes y atractivos que tengan un impacto duradero y se sientan comprendidos.

Finalmente, en lo que concierne a las implicaciones de la identidad docente desde la perspectiva del oficio, el profesorado expresa que la identidad docente se construye mediante la experiencia, interacción y sobre todo recae con el hecho de tomar un posicionamiento en el mundo con respecto a la docencia, lo que se traduce en amar lo que se hace, en donde el acto de enseñar se convierte en parte de su identidad personal y profesional. En congruencia, hay estudios sobre esta perspectiva, uno de ellos realizado por Guevara (2017) en donde evoca que los saberes del oficio engloban más allá del hecho de conocer o dominar un contenido, buscan el traspaso de las enseñanzas dentro del aula. En este contexto los profesores en su oficio de enseñar son los encargados de hacer, de evidenciar, junto con la respectiva aclaración de lo que realizan, para contribuir hacia la formación de las nuevas generaciones. En términos generales, la identidad docente como una práctica reflexiva que está en constante ajuste según las necesidades que requiera, y se encuentra agrupada tanto por el conocimiento teórico como por competencias prácticas y pedagógicas. Destacan la

mediación del docente en el aprendizaje, la capacidad de empoderamiento, la pasión y el compromiso con el acto de enseñar.

También, la identidad desde la perspectiva del oficio se forja en las comunidades de práctica, enlazado a esto en los hallazgos se encontró que la oportunidad de realizar prácticas preprofesionales refleja parte de las fortalezas en el proceso de convertirse en profesor. Pues la interacción con el mundo real, permite a los docentes realizar un contraste entre la realidad y la teoría. De manera, que al apropiarse cada vez más de su profesión puedan aprender a responder a las diferentes necesidades que se susciten en el día. Lo cual coincide con Wenger (2001) quien menciona que es en las comunidades de práctica en donde el docente tiene la oportunidad de adquirir mayor experiencia al acercarse y desenvolverse más allá de lo que dicta la teoría. Y al mismo tiempo, estas comunidades pueden nutrirse de las propuestas innovadoras que los docentes novatos comparten. Es así que, las prácticas preprofesionales benefician y enriquecen tanto a los futuros docentes como a las comunidades educativas, al promover un ciclo continuo de aprendizaje y mejora constante.

Para concluir con este apartado, es esencial considerar las siguientes implicaciones académicas y las limitaciones de la investigación:

En cuanto a las implicaciones académicas, los docentes en ejercicio y los futuros docentes podrán beneficiarse con información actualizada sobre la identidad docente, para que de esta forma desde una apropiación del oficio los profesores puedan asumir su labor con responsabilidad y conciencia para la mejora de los procesos educativos. Asimismo, permitirá comprender el sentido de esta labor desde la perspectiva del artesano y considerar que los niños no solo deben adquirir conocimientos, sino desarrollar habilidades, actitudes y valores para que sean capaces de salir al mundo e insertarse en la sociedad. A los diversos aspectos que comprenden la identidad docente, el estudio permitirá como futuros docentes analizar y desarrollar un posicionamiento con respecto al hecho educativo, a medida que se descubran puntos claves que posibiliten una mejora constante en el oficio. En adición, la investigación brinda la oportunidad para reflexionar sobre lo que es cada persona y cuáles son las aspiraciones como educadores en el compromiso de enseñar desde un carácter más humano.

Con respecto a las limitaciones de esta investigación, es fundamental precisar que los resultados obtenidos fueron a partir de diez entrevistas a docentes de educación básica, por esa razón sería interesante abordar este tema desde la contribución de un grupo más numeroso de docentes para contemplar un panorama más amplio de las percepciones que tienen acerca de la identidad docente. Además, los docentes que colaboraron en el estudio

pertenecen a escuelas fiscales que a comparación de las escuelas particulares los resultados podrían variar por su diferente contexto. Resultaría novedoso un estudio en el cual se pueda trabajar un contraste tanto con los docentes del sistema público como del privado. Finalmente, el trabajo al ser elaborado por estudiantes en proceso de profesionalización no cuenta con la experticia para realizar una investigación impecable.

CONCLUSIONES

A raíz del estudio realizado y en consonancia con el objetivo general planteado al principio del estudio, que consistió en conocer las percepciones del profesorado de educación básica sobre la identidad docente en el oficio de enseñar, se presentan las siguientes conclusiones.

Al explorar los elementos que conforman la identidad docente, se concluye que la oportunidad de realizar prácticas desde el inicio de su formación profesional, es considerada una fortaleza, debido a que la interacción con el mundo real demuestra que no se trata solamente de dominar la teoría, sino de involucrarse y actuar ante diferentes situaciones. En este mismo sentido, se encontró que la afinidad por los niños es también un motivo importante al momento de escoger la docencia, por la capacidad de generar una convivencia enriquecedora en el aula. A esto se suma la opinión que tiene la familia sobre el oficio de la docencia, pues tiene un alto impacto a la hora de elegir o no esta profesión. Sin embargo, se identificó que existen profesores en las aulas que eligieron ser docentes a causa de presión social o económica y no precisamente porque se visualizaban a sí mismos como maestros.

La pasión que los profesores tienen por la docencia es un elemento clave que los define, pues se considera que la enseñanza debería ser asumida más que una profesión vacía, como una parte integral de su vida. Es decir, tomar a la docencia con un sentido de vocación, que se encuentra arraigada a la identidad, donde enseñar es la forma de expresar el amor por lo que se hace. No obstante, es importante tener presente que la formación y actualización constante son aspectos fundamentales que complementan la identidad docente, pues delatan un profundo compromiso y responsabilidad en el oficio de enseñar.

La identidad docente se forja a través de una amplia combinación de experiencias desde un ámbito personal como profesional. Las experiencias gratas junto a los estudiantes, los gestos de agradecimiento por parte de los padres de familia, la influencia de maestros que inspiraron de manera positiva y la capacidad de adaptarse y colaborar en un entorno educativo forman parte de esta construcción. Pese a todo, recuerdan aquellas situaciones que han marcado y que han enfrentado a lo largo de los años como docentes que en su paso dejaron huellas negativas; la falta de colaboración de padres de familia y dinámica de trabajo aislada dentro de las instituciones educativas. Cabe recalcar, que todas estas memorias han puesto a prueba la verdadera vocación, ayudándolos a discernir, si estar dentro de la docencia es el camino correcto o errado y poder afirmar con seguridad si valoran la docencia o si deberían reconsiderar su camino.

Se ha evidenciado que las percepciones del profesorado en relación a la identidad docente han presentado diversas evoluciones que influyen en la construcción de la identidad frente al oficio de enseñar. A pesar de que los docentes en su mayoría expresaron su gusto por la docencia, predominó en ellos un miedo caracterizado por un control administrativo que debilita o que en algunos casos ha causado frustración debido a la inconformidad de los padres y el no poder responder ante sus exigencias. La docencia se ha caracterizado por priorizar y colocar al niño como protagonista central del aprendizaje, lo cual ha generado sus ventajas y desventajas. Ventajas al crear mejoras en calidad de educación al fomenta el desarrollo integral, pero desventajas para el profesorado al sujetar tras ello complejidades de planificación, trámites y respuesta a las necesidades de cada uno de los estudiantes. Esta evolución ha puesto en tela de duda el considerar optar por ser maestro, ya que es evidente que es una labor que involucra sobrecargas y rutinas largas de trabajo que no terminan al cumplir con las horas diarias de clase.

La identidad docente es el reflejo de las acciones, valores y prácticas que definen al ser humano como un docente. Se visibilizó en las narraciones de los participantes un desconocimiento ante el tema. Por ello, se consideró que la opción de haber elegido la docencia fue influida más por presiones económicas y familiares lo que impidió de cierto modo un desarrollo adecuado e independiente de la identidad docente en cada individuo entrevistado. Además, las concepciones dan a relucir que existen docentes que se han apropiado de su profesión. No obstante, sobre ese compromiso están conscientes que ser docente implica un efecto colateral que es el perder tiempo con su familia. Lo lamentan, pero están conscientes de ello.

La identidad docente al no ser estática y estar propensa a cambios adaptables en correspondencia al tiempo, tiende a desequilibrarse. En algunos casos evoluciona de manera favorable por el aporte de las múltiples experiencias y formación continua de cada profesor. En otros casos al no sostener una autoimagen clara de lo que representa ser docente, es casi imposible lograr sentirse satisfechos, esto al repercutir directamente en su motivación y desempeño.

Referencias

- Albadan Varga, J. P. (2020). Identidad profesional docente como religación entre el pensamiento complejo y el campo educativo. *Sophia, colección de Filosofía de la Educación*, (29), 127-156. <http://orcid.org/0000-0001-5188-377X>
- Alliaud, A. (2011). Los maestros a través del espejo. Una mirada desde la biografía escolar. *Los gajes del oficio*, (pp.51-63). Editorial Aique.
- Alliaud, A. (2017). *Los artesanos de la enseñanza: acerca de la formación de maestros con oficio*. Paidós.
- Alliaud, A. y Antelo, E. (2011). Grandezas y miserias de la tarea de enseñar. A. A y A.E (comp.), *Los gajes del oficio*. Editorial Aique. (pp. 39-50).
- Álvarez, F. (2016). Universidad emblemática de formación de maestros y maestras para el Buen Vivir. Un acercamiento a una propuesta de identidad. *Hacer Bien, Pensar Bien y Sentir Bien*, 1-11. <https://unae.edu.ec/wp-content/uploads/2019/12/identidad-docente.pdf>
- Aravena-Domich, M. A. (2021). Preguntarse en el oficio de educar: la importancia de la pregunta en formación docente. *Revista Educación*, 45(1), 653-666.
<https://doi.org/10.15517/revedu.v45i1.41144>
- Aristizábal-Fúquene, A. (2019). Fortalecimiento de la identidad profesional docente en el ámbito personal del profesor. *Tecné, Episteme y Didaxis: TED*, (46), 189-204.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=614264675011>
- Arzola, D., Fuentes, R., y González, A. (2020). La identidad profesional docente, un acercamiento a su estudio. *Revista de investigación educativa rediech*, (11), 1-19.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8103276.pdf>
- Blanchard-Giménez, M. B., y Fernández-Procopio, L. F. (2021). Claves y proceso para configurar la identidad del docente educador desde la formación inicial. *Acta Scientiarum. Education*, 43(1), 16. <http://hdl.handle.net/10486/702108>
- Branda, S. A. y Porta, L. (2012). Maestros que marcan. Biografía personal e identidad profesional en docentes memorables. <http://hdl.handle.net/10481/23108>

- Braun, V. y Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Bullough, R. V. (2000). Convertirse en profesor: la persona y la localización social de la formación del profesorado. *La enseñanza y los profesores* (pp. 99-166). Paidós Ibérica.
- Dubar, C. (2002). *Crisis de identidades: La interpretación de una mutación*. Edicions Bellaterra (pp. 228-233).
- Escribano-Hervis, E. (2018). El desempeño del docente como factor asociado a la calidad educativa en América Latina. *Revista educación*, 42(2), 717-739. <https://www.redalyc.org/journal/440/44055139021/html/>
- Esteve, J. (2006). Identidad y desafíos de la condición docente. *El oficio de docente: vocación, trabajo y profesión en el siglo XXI* (pp. 19-45).
- Esteve, J. M. (2006). *Identidad y desafíos de la condición docente*. Tenti Fanfani, E. (comp.). El oficio de docente: vocación, trabajo y profesión en el siglo XXI.
- Fabre, M. (2011). Experiencia y formación: la bildung. *Revista Educación y Pedagogía*, (59), 215-225. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/8717>
- Freire, P. (2002). *Cartas a quien pretende enseñar*. Education Siglo XXI (pp. 189-194).
- Fullan, M. y Hargreaves, A. (1996). La escuela que queremos. Teacher College Press, Columbia University.
- Gajardo-Asbún, K. P. (2019). Estado del arte sobre identidad docente: investigación de experiencias de profesores en formación y en ejercicio. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 10(18), 79-93. https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v10i18.217
- González-Giraldo, O. E., Bolaños-Motta, J. I., y Castellano-Sánchez, M. T. (2021). Crisis en la identidad profesional docente en estudiantes de Licenciatura en Pedagogía Infantil. Estudio de caso en una universidad pública. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (64), 180-207. <https://doi.org/10.35575/rvucn.n64a8>
- González-Alfaya, E., Muñoz-Moya, M., Cruz-Pérez, A. y Olivares-García, M. (2019). Construcción de la identidad profesional docente en educación infantil en Córdoba

(España). *Revista de Ciencias Sociales*, 25(3), 30-41.

<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7026732.pdf>

González-Orozco, P., Marín, R. y Soto, MA. (2019). La identidad profesional en estudiantes y docentes desde el contexto universitario: una revisión. *Revista Ciencias de la Actividad Física UCM*, 20(1), 1-14. <https://doi.org/10.29035/rcaf.20.1.4>

Granado, C. y Puig, M. (2015). Leer la identidad de los maestros en servicio como componente de su identidad docente. Un estudio de sus autobiografías de lectura. *Revista de estudios sobre lectura Ocnos*, 13, 41-60. DOI [10.18239/ocnos_2015.13.03](https://doi.org/10.18239/ocnos_2015.13.03)

Guayana, T. G. F. (2020). Fenomenología de la responsabilidad por el Otro: un estudio sobre la vocación de la docencia. *Revista Educación*, 253-271.
<https://doi.org/10.15517/revedu.v44i1.39145>

Guevara, J. (2017). La formación en los espacios de práctica docente: modos de transmisión del oficio. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 43(2), 127-145.
<http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052017000200007>

Guzmán-Palacios, L. A. (2018). La construcción de la identidad profesional docente. Estudio cualitativo sobre la construcción de la identidad profesional de los estudiantes de Pedagogía en programas de formación inicial de profesores de carácter público y privado [tesis doctoral, Universidad de Girona].
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=117680>

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación*. McGraw Hill.

Hernández-Sampieri R. (2018). Las tres rutas de la investigación científica: Enfoques cuantitativo, cualitativo y mixto. En: Hernández-Sampieri R. *Metodología de la investigación* (7.º ed.). Mc Gray-Hill Education.

Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C., y Baptista-Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6a. ed.). McGraw-Hill. <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>

Huberman, M. y col. (1988). *La vie des enseignants*. París, Lausanne: Delchaux et Niestlé.

- Imbernon, F. (1989). La formación inicial y la formación permanente del profesorado: dos etapas de un mismo proceso. *RIFOP: Revista interuniversitaria de formación del profesorado: continuación de la antigua Revista de Escuelas Normales*, (6), 487-499.
- La formación inicial y la formación permanente del profesorado: dos etapas de un mismo proceso - Dialnet (unirioja.es)
- Imbernon-Muñoz, F., y Canto-Herrera, P. J. (2013). La formación y el desarrollo profesional del profesorado en España y Latinoamérica. *Sinéctica*, (41), 2-12.
https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1665109X2013000200010&script=sci_abstract&tlang=pt
- Jackson, P. (2007). *Haz que tus dones fructifiquen*. En Amorrortu (Eds.), *Enseñanzas implícitas*. (pp.65-88). Colección Agenda Educativa.
- Labaree, D. F. (2000). On the nature of teaching and teacher education: Difficult practices that look easy. *Journal of teacher education*, 51(3), 228-233.
<https://doi.org/10.1177/0022487100051003011>
- Larrosa, J. (2019). *Esperando no se sabe qué. Sobre el oficio de profesor*. Noveduc.
- Larrosa, J. (2020). *El profesor artesano: Materiales para conversar sobre el oficio*. Noveduc.
- Madueño, M. L., y Márquez, L. (2020). Formación de la identidad docente de estudiantes de la carrera de Educación Primaria desde la experiencia de la práctica profesional. *Formación universitaria*, 13(5), 57-68. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062020000500057>
- Martín-Gutiérrez, Á., Conde-Jiménez, J., y Mayor-Ruiz, C. (2014). La identidad profesional docente del profesorado novel universitario. *REDU. Revista de docencia universitaria*, 12(4), 141-160. <https://doi.org/10.4995/redu.2014.5618>
- Martín-Gutiérrez, Á., Conde-Jiménez, J., y Mayor-Ruiz, C. (2014). La identidad profesional docente del profesorado novel universitario. *REDU. Revista de docencia universitaria*, 12(4), 141-160. <https://doi.org/10.4995/redu.2014.5618>
- Martí-Puig, M. (2020). Las historias de vida: identidad docente e historia de la educación. *Márgenes, Revista de Educación de la Universidad de Málaga*, 1 (3), 314-325.
<https://doi.org/10.24310/mgnmar.v1i3.8216>

- Meirieu, P. (1998). A mitad de recorrido: por una verdadera revolución copernicana en pedagogía. *Frankenstein educador*. (pp. 71-80). Laertes educación.
- Ojeda, M. C. (2008). Rasgos de la identidad del profesor de enseñanza media en su trayectoria de formación y desempeño profesional: ¿Cómo, ¿cuándo y con quiénes adquiere su condición de profesor? *Revista electrónica de investigación educativa*, 10(2), 1-14. <https://www.scielo.org.mx/pdf/redie/v10n2/v10n2a4.pdf>
- Olave, S. (2020). Revisión del concepto de identidad profesional docente. *Revista Innova Educación*, 2(3), 378-393.
<https://revistainnovaeducacion.com/index.php/rie/article/view/3>
- Orozco, P. E. G., Uribe, R. M., y Valenzuela, M. C. S. (2019). La identidad profesional en estudiantes y docentes desde el contexto universitario. *Ciencias de la Actividad Física UCM*, 20(1), 1-14. <https://revistacaf.ucm.cl/article/view/258/314>
- Patrón-Reyes, A. L., y García-Chagoyán, P. C. (2019). Los inicios de la identidad profesional en la formación del profesorado de secundaria en Guanajuato, México. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 23(3), 53-70.
<https://revistaseug.ugr.es/index.php/profesorado/article/view/9399>
- Robinson, M. S., Tejada, J., y Blanch, S. (2018). ¿Cómo construyen su identidad las educadoras de párvulos principiantes? Una mirada desde diferentes realidades educativas, *Perspectiva Educacional*, 57, 3, 104-130.
<https://dx.doi.org/10.4151/07189729-vol.57-iss.3-art.766>
- Rodríguez-Rivera, X.X., y Covarrubias-Papahiu, P. (2021). Importancia de la trayectoria escolar como plataforma para la construcción de la identidad docente del profesor universitario. *Voces y silencios. Revista Latinoamericana de Educación*, 12(1), 179-199. :<http://dx.doi.org/10.18175/VyS12.1.2021.8>
- Rojo, E., Geminara, M. y Aparicio, M. (2019). Cultura institucional e identidad docente. Su emergencia a través de las representaciones sociales. *Revista Diálogos Pedagógicos*, 17 (34), 1-17. [https://doi.org/10.22529/dp.2019.17\(34\)01](https://doi.org/10.22529/dp.2019.17(34)01)
- Ruffinelli, A., Cisternas, T. y Córdoba, C. (2011). *Iniciarse en la docencia: Relatos de once experiencias*. Ediciones Universidad Alberto Hurtado.
- Sennet, R. (2008). *El artesano*. Editorial Anagrama.

Sotomayor, C. y Ávalos, B. (2013). *Héroes o villanos: la profesión docente en Chile*. En B. Ávalos (ed.), La identidad docente y sus significados (91-123). Editorial Universitaria.

Souto-Gómez, A. I., Rial-Sánchez, A. F., y Talavera-Valverde, M. Á. (2020). Aspectos que conforman la identidad profesional del profesorado de formación y orientación laboral. *Estudios sobre educación*, 38, 29-57. <https://doi.org/10.15581/004.38.29-57>

Vanegas-Ortega, C., y Fuentealba-Jara, A. (2019). Identidad profesional docente, reflexión y práctica pedagógica: Consideraciones claves para la formación de profesores. *Perspectiva Educacional*, 58(1), 115-138.
https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-97292019000100115&script=sci_arttext

Vezub, L. F. (2007). La formación y el desarrollo profesional docente frente a los nuevos desafíos de la escolaridad. *Profesorado. Revista de currículum y formación de profesorado*, 11(1), 0. <https://www.redalyc.org/pdf/567/56711102.pdf>

Vuksinic, N. (2018). La formación y el trabajo docente a fines de la década del '60 en Argentina: la reconfiguración de una posición y la construcción de una identidad. *del prudente saber y el máximo posible de sabor*, (10), 143-167.
<http://rct.fcedu.uner.edu.ar/index.php/prudente/article/download/88/118/447>

Wenger, E. (2001). *Comunidades de práctica*. Paidos Iberica, Ediciones S. A.

ANEXOS

Anexo A**CRONOGRAMA DE TRABAJO POR OBJETIVOS**

Proyecto	Año 1											
Meses	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10		
Objetivo Específico 1	Explorar los elementos que conforman la identidad docente.											
Actividad 1.1 Elaboración de un primer documento del marco teórico	x	x										
Actividad 1.2 Selección de técnicas y validación de instrumentos para el estudio de campo.			x									
Actividad 1.3 Entrega de consentimientos y levantamiento de información.												
Objetivo Específico 2 Analizar la identidad docente a través de las experiencias personales y laborales de los docentes de educación básica				x	x							
Actividad 2.1				x								

Actualización de antecedentes.													
Actividad 2.2			x	x									
Análisis y procesamiento de la información.													
Actividad 2.3						x	x						
Escritura de resultados.													
Objetivo Específico 3													
Identificar las implicaciones de la identidad docente frente al oficio de enseñar.													
Actividad 3.1						x	x						
Elaboración de la discusión.													
Actividad 3.2						x	x						
Elaboración de componentes complementarios (conclusiones, resumen, introducción).													
Actividad 3.3						x							
Edición final del informe.													

Anexo B**Guía de entrevista semiestructurada**

Reciban un cordial saludo, nosotras somos estudiantes de séptimo ciclo de la Universidad de Cuenca de la carrera de educación básica, el objetivo de esta entrevista es conocer las percepciones del profesorado de educación básica sobre la identidad docente. Recordamos que la información relevada es confidencial y será usada sólo para fines académicos. Si alguna pregunta no desea responder, no pasa nada, seguimos con la próxima.

Pregunta de apertura:

Aproximadamente, ¿Cuánto tiempo lleva en la docencia?

Elección de magisterio

- ¿Cuáles han sido sus principales motivos por los que usted escogió ser docente?
- ¿En su familia hay profesores? ¿Qué opinan de los docentes?
- ¿Qué factores, tales como, laborales, familiares, gusto por enseñar, experiencias de la escuela, colegio u otros, cree que más han influido para elegir el camino de la docencia?

Ejercicio docente

- Si usted pudiera mirarse desde un espejo, ¿cómo se definiría usted como docente?
- ¿Qué considera que es lo más importante para ser un buen docente?
- ¿Qué es lo que más le agrada de la labor de ser docente? Y ¿qué es lo que menos le gusta?
- En este ejercicio de la docencia seguramente se han forjado muchas experiencias, ¿recuerda alguna de ellas como la más grata o memorable? ¿Y alguna como la menos grata?
- ¿Cuáles han sido sus principales dificultades en la labor de enseñar? ¿A Qué atribuye? ¿Ha conseguido mejorarlas?
- ¿Cómo caracteriza a la institución en la que trabaja, es decir hay trabajo en equipo, compañerismo, o por el contrario prevalece el trabajo individual?
- ¿Ha tenido la oportunidad de ser directivo de institución? De ser el caso, ¿cuál ha sido su experiencia?

Formación docente

- ¿Nos puede contar en qué institución se formó como docente?
- ¿Cómo fue su proceso de formación académica?
- ¿En qué áreas o campos cree que fue mejor la formación? ¿Y en qué aspectos fueron más débiles?

- ¿En qué medida considera que la capacitación del Ministerio le permite un mejor desempeño profesional?

Identidad

- ¿Cómo se siente siendo maestro?
 - ¿Si tuviera la oportunidad de tomar otra profesión o asumir otro rol lo haría? ¿Por qué?
- ¿Ha experimentado momentos de conflicto con padres, sus profesores, colegas, directivos que le hayan hecho dudar de su rol docente?
- ¿Qué opina usted del adagio que dice, el profesor nace o se hace? ¿En otros términos, para elegir la docencia cree que es más importante la vocación o la formación?
 - A lo largo de los años de experiencia en su labor de enseñar, ¿Cómo usted definiría el término identidad docente?
 - ¿Qué factores o elementos considera que más influyen en la identidad docente?
 - ¿Usted considera que la identidad docente ha cambiado con el tiempo? ¿Por qué?+

Anexo C**CONSENTIMIENTO**

Yo _____ de _____ años de edad y con cédula de identidad _____.

Declaro que he sido informado e invitado a participar en una investigación denominada **“Percepciones del profesorado de educación básica sobre la identidad docente en escuelas fiscales de Cuenca”**, éste es tema de investigación que se desarrolla como parte del proceso de titulación de estudiantes de la carrera de educación básica de la Universidad de Cuenca

Entiendo que este estudio busca, conocer las percepciones del profesorado de educación básica sobre la construcción de identidad en el oficio docente y sé que mi participación se llevará a cabo en (detallar el lugar), y consistirá en responder una entrevista semiestructurada, que demorará alrededor de 40 minutos aproximadamente.

Me han explicado que la información registrada será confidencial, y que los nombres de los participantes serán asociados a un código o seudónimo, esto significa que las respuestas no podrán ser conocidas por otras personas ni tampoco ser identificadas en la fase de publicación de resultados.

Comprendo que mi participación es totalmente voluntaria, que puedo retirarme del estudio cuando quiera sin tener que dar explicaciones y sin que esto repercuta en mis actividades laborales o personales. He sido también informado/a de que mis datos personales serán protegidos y resguardados, la información proporcionada tendrá fines netamente académicos y será manejada exclusivamente por los estudiantes responsables del estudio.

Tomando ello en consideración, OTORGO mi CONSENTIMIENTO para cubrir los objetivos especificados en el proyecto.

Si tiene alguna pregunta durante cualquier etapa del estudio puede comunicarse con: Jenny Guachún (jennyf.guachun@ucuenca.edu.ec - 099 993 7387) y Erika Asmal (erika.asmal@ucuenca.edu.ec - 0968985283), responsables del tema.

Nombre del participante: _____

Firma del participante: _____