

ESTUDIO SOBRE LA IDENTIDAD PROFESIONAL DEL DOCENTE EN FORMACIÓN DE LA ESPECIALIDAD DE MATEMÁTICAS: EL CASO DE LA ESCUELA NORMAL SUPERIOR DE CHIAPAS

Mauricio Torres Gordillo, Alma Rosa Pérez Trujillo
Universidad Autónoma de Chiapas. (México)
mauriciotorres85@hotmail.com, almarpt@hotmail.com

Resumen

La investigación “Estudio sobre la identidad profesional del docente en formación de la especialidad de matemáticas” se realiza con estudiantes de la Escuela Normal Superior de Chiapas (ENSCH), centro especializado en la formación de docentes de escuelas secundarias en esta entidad. Se plantea que es en la formación inicial en donde el futuro profesionista consolida una identidad profesional base que incidirá en la manera en que se asume como docente, así como en las decisiones que tome para su inserción al ámbito laboral y su desarrollo profesional posterior. Estudiar la identidad de estos futuros profesores nos permitirá conocer elementos como la trayectoria, las expectativas y motivaciones que tienen quienes aspiran a cubrir una vacante en el magisterio nacional.

Palabras clave: desarrollo profesional, investigación biográfico-narrativa

Abstract

The investigation “Study on the professional identity of prospective mathematics teachers” is carried out with students from the “Escuela Normal Superior” of Chiapas (ENSCH), an institution specialized in the training of mathematics high school teachers in Chiapas, México. It is stated that during this period of training, the prospective teacher consolidates a basic professional identity that will influence the way the teacher recognizes himself when becoming a teacher, and the decisions that he should make for his insertion to the working environment and his further professional development. To study the identity of these prospective teachers will allow us to recognize some aspects like trajectory, expectations, and motivations of people who aim to work as teachers.

Key words: professional development, narrative investigation

■ Introducción

El objeto de estudio de esta investigación es analizar cómo se construye la identidad del profesor de matemáticas en el proceso formativo que tiene lugar en la Escuela Normal Superior de Chiapas. Esta institución de educación superior ha resultado de especial interés para los efectos de esta investigación, toda vez que es la única escuela pública en el estado cuyos servicios se orientan a la formación de profesores de educación secundaria, en las diferentes asignaturas que se imparten en este nivel educativo. El título profesional que ofrece esta institución es el de licenciado en educación secundaria, en una de las siguientes especialidades: español, matemáticas, física, química, formación cívica y telesecundaria. Los

aspirantes a ingresar a esta escuela normal deben cumplir con ciertos requisitos académicos, entre los que se cuentan (ENSCH, 2015):

- Comprobar un promedio mínimo de 8.0
- Acreditar el área de formación en el bachillerato de acuerdo con la especialidad que quieran cursar (área: físico-matemático para la especialidad de matemáticas).
- Tener un rango de edad que va de los 18 a los 22 años.
- Aprobar el examen de selección elaborado por la Dirección General de Evaluación de Políticas de la Secretaría de Educación Pública (DEGESPE) en coordinación con el Instituto Estatal de Evaluación e Innovación Educativa.

Es posible ver, por tanto, que quienes se interesan por hacer estudios profesionales en la especialidad de matemáticas en la Escuela Normal Superior de Chiapas, hacen explícita una intencionalidad clara hacia el deseo de ser profesores de matemáticas. Intención que puede estar influenciada por antecedentes familiares y/o académicos que motivaron esta decisión.

Esta investigación busca hacer una revisión a estos antecedentes, pero además se propone poner el énfasis en las experiencias vividas por el futuro docente de matemáticas a lo largo de su proceso de formación inicial, considerando que en este proceso converge una formación pedagógica y disciplinar fundamentada en un plan de estudios de cobertura nacional (SEP, 1999) que, asimismo, otorga relevancia tanto a la formación teórica como práctica de los estudiantes.

En esta investigación se asume que la identidad está en constante búsqueda y reconfiguración, pero se considera también que es en la fase de formación profesional donde pueden darse los espacios para reflexionar sobre la acción (práctica docente) y desde donde puede (re) configurarse la identidad que habrá de modelar el desempeño posterior del docente en formación.

Teniendo presentes estas consideraciones, se plantean las siguientes interrogantes: ¿Cómo se construye la identidad profesional del docente de matemáticas durante su formación inicial? ¿Qué incidencias tiene el contexto escolar y/o familiar en esta construcción de la identidad? ¿Cuál es la percepción que el docente de matemáticas tiene sobre la construcción de su identidad profesional en su trayecto formativo? ¿Cómo se desarrolla la identidad profesional del docente de matemáticas desde el acercamiento a la práctica profesional en el marco de la formación inicial?

■ Desarrollo del tema

¿Por qué hablar de identidad en una profesión como la docencia? Según Nias (1989; citada por Bolívar, 2006) cuando se ejerce el magisterio difícilmente se puede deslindar lo que uno es del trabajo que se desempeña. Según lo señala Bolívar (2006), incluso lo disciplinar se constituye como un elemento propio de la identidad que puede servir para distinguir a unos profesores de otros.

Bolívar (2006) agrega que la construcción de la identidad profesional es parte de un proceso que toma como punto de partida lo familiar y lo social, teniendo una influencia significativa la historia escolar vivida a lo largo de la educación básica, la cual a su vez, puede incidir en el actuar profesional futuro. Al respecto,

señala Tardif (2004, citado por Bolívar, 2006) “los saberes experienciales del docente profesional se derivan en gran parte de preconcepciones de la enseñanza y del aprendizaje heredadas de la historia escolar” (p.54).

La formación inicial es reconocida como el espacio propicio para configurar la identidad profesional en la medida que permita a los profesores en formación apropiarse de elementos teóricos, modelos pedagógicos y tener un primer acercamiento a la práctica profesional. Adicionalmente, la formación inicial es un medio a partir del cual es posible hacer una proyección hacia el futuro, al mismo tiempo que desarrollar una perspectiva del entorno social en el que se interactuará y de la manera en que el docente podrá posicionarse en el mismo (Bolívar, 2006).

Esteve (2003) refuerza este argumento al señalar que a lo largo de la carrera profesional, deben estar presentes las interrogantes: ¿Para qué estudio? ¿qué quiero hacer con mis estudios? y ¿quién voy a ser mediante los estudios que obtenga? En consecuencia, es preciso que la identidad profesional sea un elemento más a considerar y trabajar desde el plan de estudios de la formación inicial.

De acuerdo con Bullough (1997, citado por Beijaard, Meijer y Verloop, 2004) la identidad profesional, entendida como aquello que guía las creencias sobre el aprendizaje y la enseñanza debe ser un elemento relevante en la formación docente, dado que será la base desde la cual se dará sentido a la vida profesional y a la toma de decisiones. Bullough señala incluso que la formación docente debe comenzar explorando el rol y las implicaciones de ser docente. Beijaard, Verloop y Vermunt (2000), a su vez, describen la identidad profesional en relación con la formación disciplinar, pedagógica y didáctica que recibe el docente.

La formación disciplinar, particularmente, se ha considerado un componente importante del saber profesional docente a tal grado que ha predominado la creencia de que el conocimiento sobre la disciplina y cierto entrenamiento dado sobre el transcurso del trabajo es suficiente para ser un buen docente. En la actualidad; sin embargo, se reconoce que esta visión no da cuenta cabalmente de la complejidad de enseñar (Beijaard y otros, 2000). Inclusive, se habla de otras formas de concebir al docente, como un gestor o facilitador, asumiendo con ello que la enseñanza va más allá de la transmisión de conocimientos.

Esta situación conduce a revalorar la importancia de la formación pedagógica de los docentes en el entendido de que el ejercicio de su profesión no se reduce a un plano técnico o instrumental, sino que está estrechamente relacionado con la interacción e involucramiento con los estudiantes. De esta relación resultarán elementos que tendrán repercusiones en el rol personal y profesional que asuma el docente (Beijaard y otros, 2000).

Tendrá relevancia también la formación en didáctica que posea el docente dado que ésta puede influir en cómo el mismo planea, ejecuta y evalúa las lecciones que desarrollará en clase. Según Beijaard y otros (2000) el conocimiento en didáctica incidirá además en la forma en que el profesor conciba y asuma la enseñanza como profesión. Por ello, es conveniente prestar atención a que esta formación se centre en los hallazgos y progresos de la investigación, alejándose del modelo de transmisión de conocimientos y poniendo mayor énfasis en los cambios que el docente pueda hacer desde su propio rol e identidad.

Bajo esta premisa en que la identidad profesional puede ser vista a través de la formación que recibe el docente, parece pertinente dirigir la mirada hacia las instituciones de educación superior que en la actualidad continúan realizando esta labor: las escuelas normales. Este interés no es fortuito, sino que cobra mayor relevancia ahora que las políticas educativas nacionales parecen poner a debate nuevamente la idea de que para ser docente basta con poseer un conocimiento disciplinar.

Para abonar a este debate, se ha puesto la atención en la comunidad académica de la especialidad de matemáticas de la Escuela Normal Superior de Chiapas, atendiendo no sólo al hecho de que están formándose como docentes, sino que además lo están haciendo a través de un plan de estudios diseñado e implementado con dicha finalidad a nivel nacional. Dicho plan contempla cinco campos o competencias que definen el perfil de egreso del licenciado en educación secundaria (SEP, 1999):

- 1) Habilidades intelectuales específicas
- 2) Dominio de los propósitos y contenidos de la educación secundaria
- 3) Competencias didácticas
- 4) Identidad profesional y ética
- 5) Capacidad de percepción y respuesta a las condiciones sociales del entorno de la escuela

De los campos señalados, hay tres en particular que permiten vislumbrar cómo el plan de estudios contribuye a la construcción de la identidad profesional docente desde la formación disciplinar, pedagógica y didáctica (Beijaard y otros, 2000). De esta manera, el primer campo en el que se ha puesto la atención es el de “dominio de los propósito y contenidos de la educación secundaria” entre cuyas aspiraciones está que el docente en formación adquiera dominio en el campo disciplinario de su especialidad y pueda manejar con fluidez los temas del programa de estudios del área en que se ha formado.

El segundo campo se denomina “competencias didácticas”, uno de los objetivos que pretende alcanzar es que el docente en formación aprenda a diseñar y aplicar estrategias didácticas que estén acordes con las necesidades y desarrollo de los adolescentes. Otro de los objetivos se orienta al conocimiento y puesta en práctica de distintas formas de evaluar la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes. El tercer campo del perfil de egreso que es de nuestro interés se denomina “identidad profesional y ética” y como uno de sus propósitos más representativos está que el docente en formación asuma su profesión como una carrera de vida y emplee los recursos que tenga al alcance para mejorar su capacidad profesional.

Estos tres campos que hemos detallado, así como dos adicionales (habilidades intelectuales específicas y capacidad de percepción y respuesta a las condiciones sociales del entorno de la escuela) constituyen el perfil de egreso del licenciado en educación secundaria, pero son también un indicador para “valorar el avance del plan y los programas, la eficacia del proceso de enseñanza y de los materiales de estudio” (SEP, 1999).

■ Metodología

Con la finalidad de conocer cómo los docentes en formación van construyendo una identidad propia a partir de sus experiencias a lo largo de su formación básica como durante su formación inicial, se ha

optado por llevar a cabo una investigación narrativa, entendiendo que ésta nos permitirá conocer la trayectoria personal y escolar de los docentes en formación y además identificar cómo dicho recorrido ha permeado en la construcción de la identidad.

El universo de análisis que se ha tomando como punto de partida para esta investigación son los docentes en formación que cursan el séptimo semestre de la especialidad de matemáticas de la ENSCH. Este grupo ha resultado de interés dado que durante séptimo y octavo semestre se llevan a cabo prácticas profesionales en condiciones reales de trabajo de manera intensiva, mismas que permiten a los normalistas experimentar el ejercicio docente con mayor libertad, pero también con mayor compromiso, bajo la asesoría de un profesor de la ENSCH y de un profesor que funge como titular de los grupos donde el normalista lleva a cabo sus prácticas docentes.

Como primer acercamiento hacia el grupo elegido se ha aplicado un cuestionario con fines exploratorios sobre temas tales como: historial y desempeño académico en la asignatura de matemáticas, presencia de la profesión docente en la familia, elección de la carrera profesional y valoración de otras alternativas profesionales de formación. Según Reséndiz (2001) la aplicación y análisis de un instrumento tal como un cuestionario puede contribuir a definir los parámetros más representativos de la población de interés y establecer criterios de selección de los informantes a partir de ciertas variables. En la medida en que estos criterios puedan tematizarse será posible tener un mejor control sobre el proceso de investigación.

Este tematizar está centrado en la construcción de la identidad profesional del docente en formación de la especialidad de matemáticas, dado que se considera que los egresados de bachillerato que se han interesado e identificado con el desempeño de la profesión docente en el área de las matemáticas han decidido ingresar a la ENSCH no sólo por la formación que esta institución ofrece, sino además por el campo laboral al que permite acceder. En este sentido, además de destacar lo típico de cada docente en formación, será importante considerar la posición en que estos futuros docentes se encuentran. Para Reséndiz (2001, p. 135) ésto se traduce en “señalar el punto de vista desde el cual el sujeto habla sobre sí mismo, sobre su sociedad, comunidad o grupo”.

Si bien se ha precisado que una investigación narrativa no busca la generalización, es conveniente señalar que la comunidad académica de la ENSCH tiene una formación profesional y un destino laboral equivalente a las comunidades de otras normales que se localizan en México, dado que todas estas escuelas se rigen por un mismo plan de estudios y, una vez que los docentes en formación egresan de la licenciatura, aspiran a cubrir una vacante en el magisterio nacional, participando en la convocatoria emitida para tal efecto por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE).

A la par del cuestionario con las características descritas, se ha solicitado a los docentes en formación la redacción de un relato que atienda a la interrogante: ¿Cómo tu relación con el estudio de las matemáticas ha influido en tu decisión de formarte como docente de matemáticas? La respuesta a esta pregunta nos ha permitido tener un acercamiento a las identidades de los docentes en formación, entendidas como historias personales en donde narran la relación que han tenido con las matemáticas (Sfard y Prusak, 2005).

Cabe mencionar que no todos los futuros docentes se narran detalladamente y con la profundidad necesaria para identificar experiencias que denoten cómo surgió el interés y/o la intención de formarse como profesores. Por ello, hemos elegido aquellos relatos que nos proporcionan información más precisa acerca

de la predilección que los docentes en formación han tenido con respecto a la asignatura de matemáticas, el rol que en algún momento han jugado como “facilitadores” de esta disciplina a lo largo de su educación básica, algunas de sus experiencias como estudiantes y los elementos que incidieron en el anhelo de formarse en la docencia y ejercerla.

Esta información no sólo ha servido como foco de atención para la selección de determinados colaboradores a partir de la redacción de sus relatos, sino que también nos ha permitido obtener algunas categorías de estudio que se yuxtaponen con ciertos tópicos utilizados por Kelchtermans (1999) para estudiar el “ser docente” de profesores en servicio, a saber: autoestima, autoimagen, motivación, percepción de la tarea, y perspectivas futuras. Evidentemente, la investigación hecha por Kelchtermans (1999) ha tenido como referente a otro sector social, pero en esta investigación consideramos que los tópicos anteriormente descritos se encuentran presentes incluso antes de que los docentes ingresen a servicio; es decir, son elementos que se encuentran ya en proceso de desarrollo en quienes se están formando como profesores.

De tal suerte, una vez que hemos seleccionado seis relatos de un total de 30, en función de cómo cada estudiante de la licenciatura en educación secundaria se ha aproximado a las matemáticas, primero como estudiante y, posteriormente como docente en formación, hemos procedido a establecer algunas otras categorías de estudio, a partir de lo hallado en las propias narrativas de los normalistas: a) facilidad para las matemáticas, b) gusto por la asignatura, c) incursión en el rol de enseñanza de las matemáticas, d) apoyo escolar a otros compañeros y e) proyección personal hacia la docencia.

■ Conclusiones

En este avance de investigación hemos buscado contribuir a la literatura que en la actualidad pone en el centro de atención a la construcción de la identidad docente. Para ello, hemos trabajado con la comunidad de la especialidad de matemáticas de la ENSCH, considerando que en ella se encuentran elementos y características que no se reúnen en otras instituciones de educación superior.

El acercamiento que hemos tenido con esta comunidad, particularmente, con docentes en formación de séptimo semestre, nos ha permitido obtener un panorama general de cómo se ha conformado este grupo desde su ingreso a la ENSCH, así como conocer aquellas experiencias escolares y/o familiares que han contribuido desde temprana edad a que los estudiantes desarrollen cierta predilección por las matemáticas y puedan verse a sí mismos ante la posibilidad de formar a otros en esta disciplina.

De esta manera, a partir de las primeras narraciones obtenidas, hemos procurado que el docente en formación ponga en evidencia cómo va construyendo su identidad a través de un relato (Sfard y Prusak, 2005) y que dé cuenta de cómo se ha ido involucrando con las matemáticas y con la profesión docente a partir de sus experiencias previas. Aún quedan preguntas por responder de aquellas que hemos propuesto como ejes rectores de esta investigación. No obstante, consideramos ir en la ruta adecuada, toda vez que hemos dado prioridad a que los propios estudiantes puedan exponer a través de un relato escrito cómo se han relacionado con el aprendizaje y la enseñanza de las matemáticas.

Lo consecuente, en la ruta metodológica que hemos trazado, es conocer cómo se van relacionando y reconociendo estos estudiantes con su grupo de referencia y cómo en este proceso de “verse a sí mismos y verse a través del otro” van construyendo su identidad profesional. Finalmente, es de nuestro interés dilucidar cómo abona a esta construcción de la identidad, el acercamiento y la relación que se va teniendo con la práctica docente a lo largo de la carrera profesional.

■ Referencias bibliográficas

- Beijaard, D., Meijen, P. y Verloop, N. (2004). Reconsidering research on teachers' professional identity. *Teaching and teacher education*. 20, 107-128.
- Beijaard, D., Verloop, N. y Vermunt, J. D. (2000). Teachers' perceptions fo professional identity: an exploratory study from a personal knowledge perspective. *Teaching and teacher education*. Teaching and teacher education. 16, 749-764.
- Bolívar, A. (2006). *La identidad profesional del profesorado de secundaria. Crisis y reconstrucción*. Ediciones Aljibe: España.
- ENSCH (2015). Convocatoria para realizar estudios de educación superior, ciclo escolar 2015-2016 de la licenciatura en educación secundaria. Recuperado de: https://drive.google.com/file/d/0B8KJiL_slbCbR0Q4UFIOSWZCNms/view
- Esteve, J. M. (2003). *Hacia un nuevo modelo de profesor universitario*. Ponencia presentada en el Ciclo de Conferencias sobre Modelos y Metodologías de Formación Superior en Europa. Universidad Politécnica de Valencia.
- Kelchtermans, G. (1999). Teacher education for teacher development: Reflective learning from biography and context. Keynote lectura al TD TR4 *Teachers develop research: Fourth conference on reflective learning*, 2-4 september 1999. Leuven, Belgium.
- Pujadas, J. José. (2002). *El método biográfico: el uso de las historias de vida en ciencias sociales* (Serie Cuadernos metodológicos 5). Madrid: CIS.
- Reséndiz, R. R. (2008). Biografía: proceso y nudos teóricos-metodológicos. En M.L. Tarrés (Ed.), *Observar, escuchar y comprender. Sobre la tradición cualitativa en la investigación social* (pp. 135-170). México, D.F: FLACSO.
- Sfard, A., & Prusak, A. (2005). Telling identities: In search of an analytic tool for investigating learning as a culturally shaped activity. *Educational researcher*, 34(4), 14-22.
- SEP (1999). *Plan de estudios 1999. Licenciatura en educación secundaria. Documentos básicos*. México: SEP.