

LA FORMACIÓN DOCENTE Y EL DESARROLLO DE LA IDENTIDAD PROFESIONAL DOCENTE¹

TEACHER TRAINING AND THE DEVELOPMENT OF TEACHER PROFESSIONAL IDENTITY

Adrián Filiberto Contreras Colmenares² / Doris Coromoto Pernía Barragán³

Recepción: 18/08/2018 / Evaluación: 29/12/2018 / Aceptación: 02/02/2019

Resumen

La educación se ha ubicado como el centro del debate y al docente como actor clave de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Se describe la formación docente y desarrollo profesional, pero sobre todo en lo que concierne a la identidad profesional docente, valorada desde la socioconstrucción del conocimiento para fortalecer su acto pedagógico. Se han valorado las dimensiones constitutivas del desarrollo de la identidad profesional docente: personal, profesional, social o situacional, según la perspectiva de los autores fundantes del acto intelectual. Se planteó como propósito realizar una revisión de las reflexiones autorales que muestran una gran preocupación por la formación docente centrada en las nuevas expectativas y desafíos que son confrontados hoy día. La investigación ha sido de carácter documental. A partir de esa reflexión se ha concluido que: para alcanzar la formación

y el desarrollo profesional de calidad, se requiere, establecer criterios profesionales, que fortalezcan esa formación docente y la identidad profesional. Dichos criterios son: conocimientos construidos, el desarrollo de las capacidades y competencias; comprensión de las responsabilidades que, como docentes, tienen respecto de su formación integral, que habrá de tener su correlato en el aprendizaje de sus alumnos, así como de su propio desarrollo profesional.

Palabras clave: formación docente, desarrollo profesional, formación inicial, formación permanente, identidad profesional docente, socioconstrucción

Abstract

Education has been located as the center of debate and the teacher as a key actor in the teaching and learning processes. Teacher training and professional development are described, but above all as regards the professional identity of teachers, valued from the socio-construction of knowledge to strengthen their pedagogical act. The constitutive dimensions of the development of the teaching professional identity have been valued: personal, professional, social or situational, according to the perspective of the founding authors of the intellectual act. It was proposed as a purpose to carry out a review of the authorial reflections that show a great concern for teacher training and the development of quality,

1 Este artículo corresponde al primer avance de la investigación desarrollada centrada en la formación docente y el desarrollo profesional en el contexto de la educación venezolana actual.

2 Adrián Filiberto Contreras Colmenares, Doctor en Educación, Abogado. Profesor Jubilado, categoría Titular de la Universidad de Los Andes-Táchira. Investigador PEI. ULA. Correo: adrianfilidi@gmail.com

3 Doris Coromoto Pernía Barragán, Dra. en Innovaciones Educativas. Profesora de la Universidad de Los Andes, categoría Asociado. Investigadora PEI. ULA. Correo: pernia.doris667@gmail.com

ning focused on the new expectations and challenges that are confronted today. The investigation has been documentary. Based on this reflection, it has been concluded that: in order to achieve quality professional training and development, it is necessary to establish professional criteria that strengthen that teacher training and professional identity. These criteria are: built knowledge, the development of skills and competencies; understanding of the responsibilities that, as teachers, they have regarding their integral formation, that will have to have its correlate in the learning of their students, as well as of their own professional development.

Keywords: teacher training, professional development, initial training, lifelong learning, teacher professional identity, socioconstruction.

Résumé

L'éducation a été placée au centre du débat et l'enseignant en tant qu'acteur clé des processus d'enseignement et d'apprentissage. La formation des enseignants et le développement professionnel sont décrits, mais surtout en ce qui concerne l'identité professionnelle des enseignants, valorisés à partir de la socio-construction de la connaissance pour renforcer leur action pédagogique. Les dimensions constitutives du développement de l'identité professionnelle enseignante ont été valorisées: personnelle, professionnelle, sociale ou situationnelle, selon la perspective des auteurs fondateurs de l'acte intellectif. Il a été proposé comme objectif de procéder à un examen des réflexions des auteurs qui montrent une grande préoccupation pour la formation des enseignants axée sur les nouvelles attentes et les défis auxquels nous sommes confrontés aujourd'hui. L'enquête a été documentaire. Sur la base de cette réflexion, il a été conclu que: pour atteindre une formation

et un développement professionnels de qualité, il est nécessaire d'établir des critères professionnels qui renforcent la formation des enseignants et l'identité professionnelle. Ces critères sont: le savoir construit, le développement des aptitudes et des compétences; la compréhension des responsabilités que les enseignants ont envers leur formation intégrale, qui devront avoir leur corrélation dans l'apprentissage de leurs élèves, ainsi que dans leur propre développement professionnel.

Mots-clés: formation des enseignants, développement professionnel, formation initiale, formation permanente, identité professionnelle des enseignants, socioconstruction.

Introducción

Hoy día la sociedad vive una época de cambios y tensiones constantes, cuyo impacto trasciende a la formación de los ciudadanos, así como en la capacidad de innovación y de emprendimiento que debe poseer todo ciudadano; ello ha de ser así en virtud de que las sociedades se encuentran envueltas en un complicado proceso de transformación social, política, cultural, económica y tecnológica, que tiene incidencia en el ciudadano y en las diferentes formas de planificación, organización de la vida del ciudadano y su interrelación con el contexto donde se desenvuelve.

Uno de los ciudadanos que va, progresivamente, consolidando su formación en un contexto social, es un ser humano que se abraza, como proyecto de vida, la educación. Así, entonces, se le llama: educador, maestro, profesor, docente. Esta última denominación se elige para fundamentar el proceso formativo vinculado al desarrollo profesional, en un ámbito preciso como es la educación venezolana.

Antes de generar lo eidético respecto de la formación docente, se parte en lo discursivo de la educación. (Contreras y

Contreras 2012, 197)⁴ consideran que: “La educación es el proceso a través del cual los ciudadanos adquieren y desarrollan aptitudes, actitudes, y conocimientos, que les permiten sociabilizarse, para integrarse y enfrentar positivamente el entorno social”. De allí que, la educación ha de ser considerada como un proceso continuo, que les permita fomentar los valores y promover tanto el desarrollo personal como profesional, de los docentes, para desenvolverse en la sociedad actual.

Es por tal razón que, dentro del ámbito educativo, la formación docente y su desarrollo profesional, en un contexto esencial, como es la educación, tiene que ser un punto enfático en las políticas educativas de cada país. Desde esa óptica, el docente tiene la obligación de ser partícipe de esta transformación, para procurar que pueda generar, a su vez, cambios importantes en el actuar de sus estudiantes. Para ello, habrá de utilizar innovadores recursos, técnicas y actividades didácticas, en la realización de los procesos de enseñanza y aprendizaje dentro del aula de clase. De ese modo podrá contribuir a que sus estudiantes desarrollen y potencien sus habilidades y destrezas dentro del aula de clase. En este sentido, se considera necesario propender a fortalecer tanto la formación docente como el desarrollo profesional continuo, con el fin de que los docentes fomenten, desarrollen sus propias potencialidades para que tengan un desempeño profesional proactivo y eficiente a lo largo de su vida profesional.

Fundamentación teórica

La revisión de la literatura, muestra que ha habido una preocupación constante por la formación docente. Así, por ejemplo,

(Vaillant y Rossel⁵ 2006) sostienen que la mejora de la situación de los docentes es uno de los principales desafíos enfrentados por las políticas educativas latinoamericanas. Sobre todo, se centran en las nuevas expectativas y desafíos a los que son confrontados por la sociedad actual, y, en esa perspectiva, sitúan a la educación como el centro del debate y al docente como actor clave de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En este contexto societal, se aviene conveniente e importante disponer de los docentes competentes, que demuestren el compromiso con su acto pedagógico, como parte del desarrollo profesional docente, con fundamento en la construcción de los diferentes dominios del conocimiento: conceptual, procedimental y actitudinal, en relación con los retos que la sociedad actual le propone. El conocimiento, construido así, tiene un valor intangible, pero trascendente, para la vida académica y profesional del docente. En este sentido, (Marcelo⁶ 2007, 65):

Una de las características de la sociedad en la que vivimos tiene que ver con que el conocimiento es uno de los principales valores de sus ciudadanos. El valor de las sociedades actuales está directamente relacionado con el nivel de formación de sus ciudadanos, y de la capacidad de innovación y emprendimiento que éstos posean. Pero los conocimientos, en nuestros días, tienen fecha de caducidad y ello nos obliga ahora más que nunca a establecer garantías formales e informales para que los ciudadanos y profesionales actualicen constantemente su

4 Adrián Contreras Colmenares y Malena Contreras, “Práctica pedagógica: postulados teóricos y fundamentos ontológicos y epistemológicos”, *Heurística*. enero-diciembre, 2012, 197.

5 Denisse Vaillant, y Cecilia Rossel, *Docentes en Latinoamérica hacia una radiografía de la profesión*. (Santiago de Chile: PREAL, 2006)

6 Carlos Marcelo García, “La formación del docente en la sociedad del conocimiento y la información: avances y temas pendientes”. En *Olhar de professor*, Ponta Grossa, 2007, 65.

competencia. Hemos entrado en una sociedad que exige de los profesionales una permanente actividad de formación y aprendizaje.

De acuerdo con esta idea, antes los retos societales, se requiere que el nivel de formación de los docentes sea mucho más formal, constante o continuo y ese nivel se alcanza a través de programas de formación docente, los cuales, muchas veces, de manera infortunada, no proporcionan lo que se ha esperado de su ejecución. Ello trae como consecuencia la inadecuada formación otorgada por los responsables de la capacitación docente. Por otra parte, en la medida en que hacen estudios comparativos en cuanto a los logros de aprendizaje, por parte de los alumnos, se ha revelado que la capacitación no ha impactado significativamente en el aprendizaje de los alumnos. Tal aseveración se corresponde con la apreciación que tienen los propios docentes acerca de las acciones de capacitación en las cuales han participado. Ellos se muestran insatisfechos con los procesos de formación que se realizan.

En el contexto anterior, la crítica más importante que suelen señalar los docentes en los estudios realizados, es la escasa pertinencia de los cursos de capacitación con respecto a los problemas reales que deben enfrentar cotidianamente en las instituciones educativas venezolanas. Se deriva, entonces, la necesidad de garantizar unas condiciones particulares de acción, que deben ajustarse al contexto de cada institución; así como ajustadas a cada realidad concreta. Como, por ejemplo: la disponibilidad de tiempo para la reflexión; posibilidad de participación; que haya una organización flexible del tiempo y de los espacios, de modo que posibiliten la integración de grupos de investigación. Y este proceso investigativo tendrá como acto fundante la conjunción de las variopintas áreas de conocimiento.

Como refiere (Miller⁷ 2002, 21): “En todas estas áreas, los docentes y la formación docente se perciben como de vital importancia al logro de las metas adoptadas y a las estrategias para su consecución”.

Todos estos actos contribuyen a la concreción de la formación docente. Ésta, en principio, (Díaz⁸ 2006, 90):

...“está asociada a la emergencia de nuevas maneras de concebir el conocimiento y el proceso de la ciencia, en general, plantea nuevas interrogantes según las cuales no existen verdades absolutas, sino que su estatuto será siempre provisional”.

Además, debe entenderse la formación docente como la práctica permanente de un diálogo en el cual, no solamente es importante la comunicación entre las disciplinas y los conocimientos, sino que, también, es relevante el contexto en el cual se aplican y desarrollan los saberes y el ámbito para el cual se producen.

Por tanto, se constituye en un trabajo de permanente análisis y síntesis; ha de contarse (Sánchez⁹ s.f., 5) con:

...un currículo que, debe, necesariamente, valorar el tiempo libre y el desarrollo espiritual, aumentar la disponibilidad para la autoformación, sin respuestas dogmáticas y prefabricadas, con nuevas lógicas, métodos y perspectivas; favorecer las bifurcaciones frente a lo que emerge como necesario, tener como sentido y como

7 Errol Miller, Políticas de formación docente en la mancomunidad del Caribe. *Formación docente: un aporte a la discusión. La experiencia de algunos países*, 2002, 21

8 Víctor Díaz Quero, Formación docente, práctica pedagógica y saber pedagógico. *Laurus*, 2006, 90.

9 José Sánchez Carreño, “Formación docente e investigación en el contexto de la educación venezolana actual”. <http://www.saber.ula.ve/bitstream/handle/123456789/16539/ponencia8.pdf;jsessionid=53DD0B02CDF373F9EA63A8BB83DFB155?sequence=1> (consultada el 12 de junio de 2018)

centro de acción y de atención el sujeto, los saberes, los valores y la ética ciudadana.

Es necesario que se cuente con diseño curricular flexible, contextualizado y abierto, que oriente el desarrollo de las construcciones sociales y académicas de todos quienes participan en el proceso formativo del docente. En fin, como lo señala León (citado en Sánchez¹⁰ s.f., 5) ha de ser:

...un currículo que debe propender al establecimiento y a la valoración de las pasarelas de comunicación con el fin de promover el desarrollo abierto de una formación y de una sociedad amplia, ética, diversa, solidaria, tolerante, responsable y con sentido trascendente.

Se aviene necesario una profundización sobre la responsabilidad que, en todo este proceso formativo, tiene el formador de formadores.

Así las cosas, el papel del formador de formadores, el que cultiva a otros docentes -en proceso de formación- para, luego, trabajar en educación inicial, primaria y media -general o técnica-; es decir, se hace referencia a quienes laboran en las Instituciones de Educación Universitaria. Y, en función de ello, de acuerdo con De Abreu y otros (citado por Sánchez¹¹ s.f., 5):

...es preciso que, la formación de los profesores se imbrique con la formación de los estudiantes, de tal forma que la socioconstrucción del conocimiento abra caminos hacia la actualización permanente a manera de ejercicio discursivo; donde una perspectiva interpretativa que demanda la mirada desde lo subjetivo impacte la

comunicación, la opinión y la elaboración de conceptos que surgen plenos de su realidad. Así, el debate, la reflexión, el diálogo que se producen entre los integrantes de la comunidad de docentes expresan una articulación integrada de dimensiones encaminadas a la búsqueda de la necesaria transformación del ámbito educativo.

En lo expuesto se hace la precisión respecto de las implicaciones que tiene la actualización continua de los seres humanos, que se deriva de la socioconstrucción del cognomento. Ese acto constructivo integra los procesos reflexivos y la dialógica necesaria entre quienes constituyen una comunidad académica. Además, todo evento actualizador del ser humano que transita por la educación, ha de formar parte de la formación docente y ésta se valora como un quehacer social. En esta perspectiva, De Abreu y otras (en Sánchez¹² s.f., 5) han señalado lo siguiente:

...la ocasión de asumir la formación docente como una acción social está abierta, en aras de que no pierda su perspectiva más amplia: la vida. Dependerá de los hombres, dispuestos al cambio, los formadores, aprovechar las rejillas por las cuales se puedan filtrar las condiciones para transformar la educación.

Por lo antes expuesto, como responsables de nuestra formación y la de los futuros educadores debemos apropiarnos de una postura que nos permita tomar en cuenta lo múltiple, diverso y dinámico de la realidad educativa, en atención a nuestra práctica pedagógica; siempre con una sensibilidad tal que permita atender la subjetividad del otro. El formador (Pérez Gómez¹³ 1993, 36): ...“se impregna de los

10 Sánchez Carreño, “Formación docente e investigación en el contexto de la educación venezolana actual”, 5

11 Sánchez Carreño, “Formación docente e investigación en el contexto de la educación venezolana actual”, 5

12 Sánchez Carreño, “Formación docente e investigación en el contexto de la educación venezolana actual”, 5

13 Ángel Pérez Gómez, “Modelos Contemporáneos

acontecimientos, intercambios y significados compartidos a lo largo del desarrollo del programa; trabaja como un observador implicado, evocando; recogiendo y organizando información; confrontando opiniones; ofreciendo alternativas”. Según estos planteamientos, se abre la oportunidad de generar espacios, tanto para la construcción de los saberes, como para una formación compartida, desde un currículo en permanente socioconstrucción, lo que significa desarrollar la investigación como proceso de construcción de subjetividades.

En correspondencia con este planteamiento (Bedoya¹⁴ 2000, 32) existe la necesidad de: ...“entender la práctica docente como una propuesta de investigación, como articulación de proyectos de investigación, como procesos de comprensión y transformación de la misma realidad educativa”. Se aviene importante indicar que no solo, en función de la práctica docente, sino que trascienda a la práctica pedagógica, como acto didáctico de los docentes para acrecentar su saber y sus dominios, que se convierte en un proceso fundante formativo de su condición docente.

La formación docente y el desarrollo profesional

Se ha de entender la formación docente, como el proceso mediante el cual, a través de variados actos educativos, se prepara a quienes van a propiciar la construcción de conocimiento en otros seres humanos. Ello concita una preparación para una acción educativa, ergo, para el desarrollo profesional ulterior. No obstante, esta precisión definicional no sólo ha de subsumirse en la formación inicial, sino que ha de ser tomada en cuenta en el proceso de formación continua o permanente, para estar en sin-

tonía con las tensiones, retos y exigencias societales y el devenir del cognomento.

El proceso de formación inicial, de los profesionales de la enseñanza.

Según la Resolución N° 01 (Ministerio de Educación¹⁵ 1996, 1):

La formación de docentes es elemento clave para una educación de calidad orientada al logro de los fines y objetivos que se señalan en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, la Ley Orgánica de Educación y demás documentos legales a través de los cuales el Estado norma el funcionamiento de los servicios educativos.

En este sentido, el ahora Ministerio del Poder Popular para la Educación (MPPE) tiene la responsabilidad de asegurar la debida preparación de los profesionales que demanda el desarrollo del sistema educativo, estableciendo para ello las directrices y bases generales para el diseño de planes y programas de formación profesional docente por parte de las instituciones de Educación Universitaria y las de su perfeccionamiento permanente, a cargo de esas instituciones, así como las que corresponden al propio MPPE.

Necesario indicar que, en el complejo contexto social de nuestros días, Venezuela está inmersa en un proceso de reforma educativa y en el desarrollo de un nuevo proyecto de formación de profesores; ello debido a que la formación del docente, tanto la inicial, como la formación permanente, a través de la actualización y la capacitación en servicio, adquiere una importancia decisiva para el desarrollo profesional.

La formación continua y permanente

El docente se concibe como un creador de experiencias para la producción de conocimientos que induzca el trabajo en el

de Evaluación.” En *La enseñanza: su teoría y su práctica*, 6ª. ed. (Madrid: Alkal, 2008), 426-49

14 José Bedoya, *Epistemología y Pedagogía*. (Barcelona, España: Graó, 2000).

15 Ministerio de Educación (1996). Resolución No. 01. Caracas, 15 de enero de 1996

aula; de ese modo, hará partícipes a todos de las diversas tareas cotidianas, que se desarrollan intra o extra aula; actividades que van desde plantear los problemas hasta la reflexión y búsqueda de las posibles respuestas a dichos problemas. Por tanto, se ha de pasar de la tendencia profesionalizante exclusivamente, al enfoque investigativo que ha de convertirse en la pulsión del acto pedagógico de todo docente.

No obstante, en un mundo globalizado, extrañamente competitivo, los estudiantes van a sufrir el impacto de las tensiones reñadores de la sociedad y los docentes deben prepararse para afrontar esas exigencias. Ello, trae consigo mayor responsabilidad, así como el desarrollo de competencias docentes en congruencia con la actualidad educativa y el reto social. Por esta razón, la profesión docente se ha hecho cada vez más amplia y compleja. Una sociedad heterogénea, con cambios acelerados, que basa su prosperidad en la técnica y el conocimiento, se ha convertido realmente en una sociedad del aprendizaje continuo, lo que da al sistema educativo un protagonismo aun mayor que el que ha tenido en otras épocas. La sociedad, los estudiantes y la escuela empiezan a cambiar; ergo, los docentes no se pueden quedar atrás. Pero ¿hacia dónde, de qué manera y cuáles de las competencias tradicionales deben modificarse? ¿Cuáles deben permanecer?

La sociedad educativa actual está en un dilema, pues se enfrenta a situaciones dispares: escuelas del siglo XIX, docentes del siglo XX y estudiantes del siglo XXI; Ello en un mundo, cada vez más acelerado y globalizado, que exige respuestas inmediatas, se deben propiciar nuevas ideas e incorporar transformaciones que superen los fundamentos de los viejos sistemas, sobre todo de carácter político, que han sumergido a naciones enteras en la más profunda de las miserias y atraso social -actualmente, en Venezuela, hay un padecimiento de tales

sistemas retrógrados que conducen a una disminución en la calidad de la educación y en la formación del docente-; por tanto, hay que procurar establecer otros mecanismos y estrategias formativas, para apoyar la construcción del conocimiento.

Así las cosas, en lo concerniente a la formación de los docentes (Imbernón¹⁶ 2007) hay la necesidad de conocer de dónde venimos y hacia dónde vamos, con el fin de ir construyendo y apostando por alternativas de innovación tanto en las políticas educativas como en las prácticas formativas; además, se ha de ir analizando los aciertos y errores que permitan conocer todo lo que queda por avanzar y así diseñar los planes, procesos, modalidades y estrategias, tanto teóricas como prácticas de la formación que se requiere. Muchos cambios educativos, culturales y sociales han devenido en la formación docente.

En función de ello, (Dávila y Maturana¹⁷ 2010) dichos cambios están siendo motivados por los avances científicos y tecnológicos desarrollados en estos tiempos llamados modernos; pero, no hay que olvidar la serie de fenómenos sociales y económicos ocurridos en el seno de la sociedad venezolana durante las últimas décadas, que si bien, han favorecido el deseo en los docentes de adquirir nuevos conocimientos y experiencias, también han conducido a una disminución en los procesos formativos. Se aspira, entonces, a que se propenda a ganar espacios de participación, protagonismo y responsabilidad para la generación de procesos de cambio e innovación que se requieran en cualquiera de los campos de la comunidad educativa.

16 Francisco Imbernón, 10 ideas clave. *La formación permanente del profesorado*. Nueve ideas para formar en la innovación y el cambio. (Barcelona, España: Graó, 2017)

17 Ximena Dávila y Humberto Maturana, "Hacia una era post posmoderna en las comunidades educativas". *Iberoamericana de Educación* 49 (enero-abril 2010): 135-61.

Por eso, (Imbernón¹⁸ 2007), luego de hacer un análisis en el contexto español, y hecha la comparación con la realidad venezolana y con varios del continente latinoamericano, formula la siguiente interrogante: ¿Qué hacer en la práctica de la formación? La respuesta ha de ser que se requiere de un programa de formación permanente, a los fines de satisfacer las necesidades e intereses de los docentes, que aún continúan en las aulas de clase y así ofrecerles la oportunidad de intercambiar experiencias que faciliten la realización del proceso educativo. En apoyo a esta aspiración, cobran vigencia las palabras del maestro Luis Beltrán Pietro Figueroa (citado por Andrade, Espinoza y Salas¹⁹ 2014, 26) cuando afirma:

Enseñar y aprender son funciones íntimamente ligadas. No puede ser educador quien ha perdido la capacidad de aprender. No puede ser educador quien no sienta la inquietud de renovación permanente, porque la educación es eso: un proceso de cambios y transformaciones, en el cual cambiamos con el mundo al mismo tiempo que intervenimos en el cambio que en él se está realizando.

De allí que, por su repercusión pública, la educación preocupa no solo al Estado, sino también a la familia, la sociedad, instituciones públicas o privadas y a los partidos políticos entre otros. En este tenor, (Imbernón²⁰ 2007) es necesario tomar en cuenta el

carácter individual y colectivo de la profesión docente. Ello con el fin de, por un lado, romper con el aislamiento de los profesores, y, por el otro, trascender de la contemplación de los simples problemas genéricos para dar paso a la solución de verdaderos vacíos de conocimiento.

Asimismo, superar el academicismo y lo netamente cognitivo, para incursionar en la identidad vocacional; progresar del conocimiento individualizado a la formación comunitaria que supere la antinomia familia-comunidad-profesores. Cabe resaltar que todos sus planteamientos apuntan primeramente a conocer los elementos de la herencia formativa que favorecen alternativas de innovación y generan nuevas políticas y prácticas de formación más asertivas.

En este sentido, (Marchesi, Tedesco y Coll²¹ 2010) advierten que la escuela se encuentra en deuda con la sociedad, puesto que se dejó alcanzar, hace tiempo por la compleja realidad de los ambientes, los nuevos procesos de enseñanza, así como las tan necesarias modernas instituciones educativas y atender las finalidades del sistema. Para ello, sin hacer cambios radicales en la forma de ejercer la docencia, o en sus procesos de incorporación, podrá fortalecer su acto pedagógico, a través de la formación continua. En ese proceso formativo, ha de sumarse el uso de: nuevas tecnologías, de manifestaciones de las prácticas culturales, de transformación de los escenarios rurales y urbanos, que les permita el desarrollo de los procesos académicos, que impactan correlativamente en la sociedad, la cual demanda acciones más eficaces y concretas de las instituciones formadoras.

Así pues, el gran desafío de enfrentar hoy la región para poder avanzar hacia una

18 Francisco Imbernón, *10 ideas clave. La formación permanente del profesorado*. Nueve ideas para formar en la innovación y el cambio.

19 Araly Andrade Flores, Alina Espinoza Lamberto y Sandy Salas Solís, "La Formación Profesional docente y su relación con el conocimiento de la enseñanza del idioma inglés en los estudiantes de la promoción 2008 de la especialidad Inglés-Español como Lengua extranjera de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Chosica 2014" (tesis de Licenciatura. Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2014)

20 Francisco Imbernón, *10 ideas clave. La formación*

permanente del profesorado. Nueve ideas para formar en la innovación y el cambio.

21 Álvaro Marchesi, Juan Tedesco y César Coll, coord., *Calidad, equidad y reformas en la enseñanza*. (Buenos Aires: Santillana, 2010)

educación de calidad es el de dar respuesta a las nuevas demandas que surgen en cada escenario, reformar las políticas sociales y educativas ya que los vigentes llegaron a su límite y declinan década tras década. Por tanto, urge la necesidad de identificar estrategias más efectivas que acerquen a esta compleja realidad y que capitalice recursos e insumos capaces de acabar con la desaceleración de los logros educativos. Como señalan Diker y Terigi (en Vezub²² 2007, 10):

Resulta clave en la reflexión sobre la formación docente tener presente que se trata de una instancia de formación laboral: se está formando gente que realizará un determinado trabajo. Las características de ese trabajo y sus contextos de realización deberían constituir elementos clave a la hora de diseñar procesos formadores.

Diciendo la intención sobre la formación docente que se expresa en lo expuesto: es una formación para el ejercicio, para el desarrollo de una labor. Congruo con ello, surge la conveniencia de profundizar en que esos actos formativos requieren de espacios cónsonos para su desarrollo como persona y como profesional de la educación.

Identidad profesional Docente

En función de valorar la identidad profesional docente, se toma como fundamento el aporte (Imbernón²³ 2007) referido a que el punto álgido, en cuanto a una educación capaz de despertar actitudes y emociones, tanto en la persona que se forma como en quienes son los formadores, es crear espacios de formación. Ello es así en razón de que la formación docente, debe ser un proceso de revisión, que motive y mejore

las diferentes formas de aprender. De esa manera, se podrá alcanzar la identidad profesional docente. Hay que referir que este concepto (Serrano y Pontes²⁴ 2016, 37): ...“fue introducido por Erikson en 1980”. Y es que la identidad profesional docente (Hernández²⁵ 2010, 6): ...“es un elemento esencial para los maestros, pues es aquí donde se construye la naturaleza de su trabajo”. Es pues, la identidad profesional docente un atributo de gran importancia que le asiste a la persona que asume como proyecto de vida: la enseñanza.

Ahora bien, presentadas estas primeras consideraciones, en primer lugar, hay que establecer la precisión de cada uno de los elementos constitutivos de la locución: identidad profesional docente. Así entonces, se parte de la puntualización de la identidad. En principio, como sostiene Levine (citado en Ruvalcaba, Uribe y Gutiérrez²⁶ 2011, 86): ...“la identidad puede ser entendida como la orientación hacia procesos psicosociales, en la cual las características del sí mismo son internalizadas, etiquetadas, valuadas y organizadas”. Implica, entonces, un contacto directo con lo societal, para fortalecer lo singular y propio de ese yo, de ese sí mismo, del *self*, que es complejo, pero que se consustancia con el contexto en el que se integra y aporta para su desarrollo.

22 Lea Fernanda Vezub, “La formación y el desarrollo profesional docente frente a los nuevos desafíos de la escolaridad,” *Profesorado*, 2007, 10.

23 Francisco Imbernón, *10 ideas clave. La formación permanente del profesorado*. Nueve ideas para formar en la innovación y el cambio.

24 Rocío Serrano Rodríguez y Alfonso Pontes Pedrajas, “El desarrollo de la identidad profesional docente en la formación inicial del profesorado de secundaria,” *Enseñanza & Teaching*, mayo 2016, 37.

25 Ruth Hernández, “Identidad Profesional Docente en el Profesor de Educación Básica en México”. (Trabajo de Maestría en Administración de Instituciones Educativas. Tecnológico de Monterrey, Universidad Virtual Escuela de Graduados en Educación, 2010).

26 Javier Ruvalcaba-Coyoso, Isaac Uribe Alvarado y Raúl Gutiérrez García, “Identidad e identidad profesional: Acercamiento conceptual e investigación contemporánea,” *Revista CES Psicología* julio-diciembre 2011, 86.

Por su parte, en el 2000 Hall propone una definición, que fue rescatada por Navarrete (citado por Navarrete²⁷ 2008, 168) propuesta del siguiente modo:

Identidad puede entenderse como los puntos de fijación temporal de las posiciones de un sujeto (...), como puntos de encuentro, de sutura entre los discursos y las prácticas que intentan interpelar, que nos hablan o ubican como sujetos sociales de discursos particulares.

Se puede leer en lo expuesto lo polisémico que resulta el término identidad en esta definición. Está evidenciado es la ubicación tempórea de puntos de vista de un sujeto, en relación estrecha entre lo discursivo y lo práctico, pero que resalta el carácter social de lo particular del propio individuo; vale decir, se asocia con los criterios diferenciadores, que, lógicamente, lo distingue de los demás.

Ahora bien, se pasa a describir la unidad de los dos vocablos: identidad y profesional, en la expresión conjuntiva: identidad profesional. Al respecto, se encuentran, también, variadas posiciones. Entre ellas, cabe mencionar, la de Fagermoen (citado por en Ruvalcaba, Uribe y Gutiérrez²⁸ 2011, 90), quien focaliza su proposición a partir de considerar el vínculo que surge entre:

...“la interacción social y el simbolismo cultural [pero, además, desde esa óptica sostiene que] la identidad profesional lleva de manera natural a que la persona despliegue un conjunto de

acciones con los clientes/usuarios del servicio”,...

Un poco más precisa es la definición de (Navarrete²⁹ 2008, 146): “La identidad profesional es la forma en que el sujeto se apropia de un proyecto profesional-institucional, correspondiente a un campo³⁰ disciplinar, y de lo que ese proyecto y ese campo implican en tanto espacio y medio de constitución-formación”. Como se puede leer se hace adscripción a un espacio en el que una persona apprehende un determinado proyecto que fomenta y fortalece su propia formación. No obstante, hay que decir, que la identidad profesional no emerge como por arte de magia, como por suerte de un prestidigitador, sino que requiere laboriosidad y dedicación.

En ese tenor, Prieto (citado por Santibáñez³¹ 2012, 2) manifiesta:

...la identidad profesional no surge espontáneamente ni se obtiene de manera automática, sino que se construye a través de un proceso complejo, dinámico y sostenido en el tiempo, que resulta de la generación de colectivos críticos que articulan, a partir de la reflexión conjunta, sistemas simbólicos, experiencias y representaciones subjetivas, en el contexto de la realidad construida en la escuela.

27 Zaira Navarrete Cazales, “Construcción de una identidad profesional. Los pedagogos de la Universidad Nacional Autónoma de México y de la Universidad Veracruzana,” *Revista Mexicana de Investigación Educativa* (RMIE), enero-marzo 2008, 168.

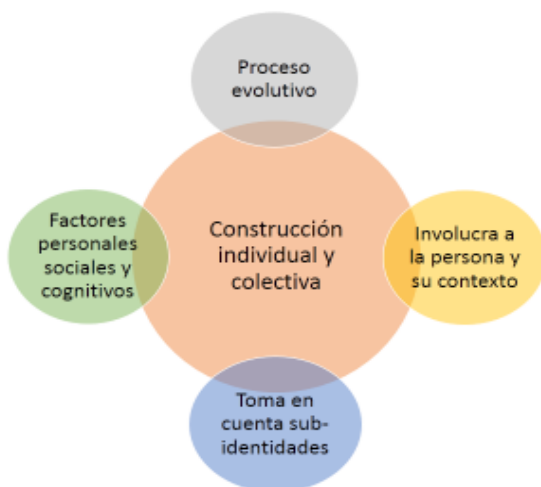
28 Javier Ruvalcaba-Coyaso, Isaac Uribe Alvarado y Raúl Gutiérrez García, “Identidad e identidad profesional: Acercamiento conceptual e investigación contemporánea

29 Zaira Navarrete Cazales, “Construcción de una identidad profesional. Los pedagogos de la Universidad Nacional Autónoma de México y de la Universidad Veracruzana,”

30 El concepto de campo, la autora Navarrete Cazales (2011), lo toma de Bourdieu, elaborado en 1992, en los siguientes términos: El concepto de campo es entendido (...) como un espacio de juego relativamente autónomo, con objetivos propios logrados, con jugadores compitiendo entre sí y empeñados en diferentes estrategias según su dotación de cartas y su capacidad de apuesta (capital) pero, al mismo tiempo, interesados en jugar porque “creen” en el juego y porque reconocen que “vale la pena jugar” (p. 169)

31 Edison Santibáñez Cerda, “Editorial.” *Perspectiva Educativa*, 2012, 2.

Identidad Profesional



Fuente: (Marcelo y Vaillant³² 2009).

De lo expuesto, se establece como elemento esencial de desarrollo de la formación de la identidad profesional el elemento tiempo, pero, se adiciona el proceso reflexivo, en construcción en un espacio determinado. Y, como se lee, en la idea desarrollada en el texto precedente se hace la adscripción a una institución educativa. Con ello, se da la oportunidad para fundamentar la idea acerca de la identidad profesional del docente. (La Universidad del Valle de México³³ 2012, 1) indica:

La identidad profesional se desarrolla como un proceso que se inicia con la elección de carrera, que recién se manifiesta cuando se asume el rol profesional y cuando éste se puede ejercer en forma personalizada, o sea

con compromiso personal y con creatividad.

Así entonces, ha de valorarse que el docente para construir su identidad profesional, inconcusamente, debe ser asumida, como tal, desde antes de iniciar su carrera docente. En conclusión, la identidad profesional, se concibe, como se ha planteado en una elaboración dual, tanto desde lo individual, como desde la vinculación con un grupo. En lo personal, se asocian factores personales, cognitivos y sociales. Al mismo tiempo, hay un proceso integrativo de la persona con su contexto. Se toma en consideración las sub-identidades y ocurre un proceso evolutivo en la vida del ser humano. Al inicio de la página podemos observar una imagen resumen indicativa de la construcción tanto personal, como colectiva de la identidad profesional.

De tanta fuerza y vinculación es la formación de la identidad profesional docente, que se hace necesario valorar, incluso, la elección que de ella se haga y que no sea,

32 Carlos Marcelo García y Denisse Vaillant, Desarrollo profesional docente. ¿Cómo se aprende a enseñar? (Madrid: Narcea, 2009).

33 Universidad del Valle de México, *Apuntes científicos*, 2012. <http://apuntescientificos.org/identidad.html> (consultada el 20 de junio de 2018)

sencillamente, porque no encontró oportunidad en otras carreras, que estaban en su interés particular.

En atención a la trascendencia en la consolidación de la identidad profesional docente, durante los distintos momentos de formación docente (Sayago, Chacón y Rojas Rojas³⁴ 2008, 554):

“Es importante destacar que la identidad profesional se construye y reconstruye desde las fases de la carrera, los acontecimientos, las influencias de los centros educativos y las relaciones con los docentes”.

Así entonces, se colige que la identidad profesional docente se va construyendo y moldeando, en el proceso de formación intraula universitaria y durante el ejercicio profesional; ello requiere de un proceso individual esencialmente, y del apoyo colectivo, por lo que se torna compleja y dinámica. De allí que sea importante saber cómo viven los docentes sus trabajos subjetivamente, saber lo que les satisface e insatisface, para la que la sociedad reconozca su experiencia. Dicha identidad profesional se puede considerar como una construcción individual referida a la historia de cada docente en consonancia con las exigencias sociales, por lo que se convierte, también, en construcción colectiva, pues se vincula con el contexto en el cual se desenvuelve el docente.

En esta concepción de elaboración colectiva, es oportuno incluir el criterio de (Vaillant³⁵ 2007, 3):

La identidad profesional docente se presenta, pues, con una parte común

34 Zoraida Sayago Quintana, María Chacón Corzo y Morelba Rojas de Rojas, “Construcción de la identidad profesional docente en estudiantes universitarios,” *Educere*, (julio-septiembre 2008): 551-61

35 Denisse Vaillant. “La Identidad docente” (conferencia presentada en el I Congreso Internacional “Nuevas Tendencias en la Formación Permanente del Profesorado”, Barcelona, España, 05 al 07 de septiembre, 2007)

a todos los docentes, y una parte específica, en parte individual y en parte ligada a los contextos diferenciales de trabajo. Se trata de una construcción individual referida a la historia del docente y a sus características sociales, pero también de una construcción colectiva vinculada al contexto en el cual el docente trabaja.

De esa vinculación (Beijaard, Meijer y Verloop³⁶ 2004) se pueden referir unas características que singularizan la identidad profesional. Ellas son: la identidad profesional es un proceso evolutivo que no se detiene; implica tanto a la persona con sus conocimientos y con todo aquello le rodea, debido a que se compone de sub-identidades; es decir, se conjugan diferentes contextos personales, sociales y cognitivos en los que se desarrolla el docente, y ellas, entre sí, no deben entrar en conflicto.

Sin embargo, y a pesar de estas consideraciones, existe una falta de valoración social, en la medida en que, la profesión docente se ha visto afectada en los últimos años por un declive en el reconocimiento y también del respeto que le otorga la sociedad y sus propios estudiantes, incluso ha llegado a compararse con una ocupación en lugar de una profesión. En la actualidad, la docencia se ve con cierto menosprecio, hasta por las autoridades del Estado, sobre todo, la docencia universitaria, cuya remuneración es poco menos que indigna para el rol de formador de formadores que le asiste.

Adicional a esto, el ejercicio de la docencia lleva implícito la convergencia de factores como fatiga, sobrecarga de tareas, atención a otras personas, falta de participación en la toma de decisiones, entre otras; así como ser víctima de las diversas transformaciones sociales que han ido afectando

36 Douwe Beijaard, Paulien Meijer y Nico Verloop, “Reconsidering, research on teachers professional identity,” *Teaching and Teacher Education* 20, 2 (february 2004): 107-128

el prestigio y *status* del docente. Empero, ello no justifica desestimar la relevancia de los docentes para formar promover el desarrollo de habilidades y capacidades, en sus estudiantes de modo que puedan cumplir con los requerimientos de la sociedad del conocimiento y de la sociedad en general. Por tanto, el docente no puede desprofesionalizarse, con pérdida de autonomía y de permanente estudio, para que pueda afrontar los retos que la sociedad educadora/des-educadora le impone. Para lograr ese propósito se requiere que se atienda las tres dimensiones vinculadas a la identidad de la profesión docente.

Al respecto, Day, Stobart, Sammons, Kington, Gu, Smees & Mujtaba (citados en Argemí i Baldich³⁷ 2014) señala que son tres las dimensiones de la identidad profesional docente: personal, profesional y dimensión situacional. Un apunte definicional de cada una de ellas, se valora pertinente y oportuna informarla. Y, en función de ello, con apoyo en Maalouf y Rodgers y Scott (en Argemí i Baldich, 2014, 296) se indica que la dimensión personal:

...se constituye a partir de múltiples pertinencias y contextos, los cuales nunca se dan de forma idéntica a dos personas distintas, lo que conlleva que la dimensión personal sea compleja, única, singular e insustituible. La identidad no viene determinada de antemano, es cambiante e inestable y se construye y transforma a lo largo de la existencia de la persona a partir de la influencia tanto de amigos y de persona próximas, como de extraños y de las fuerzas sociales, culturales,

políticas e históricas con las que interacciona.

Se ratifica la importancia del contexto y sus interrelaciones, cuya interpretación es dispar en cada ser humano. De allí que, como tal ser humano, dicha dimensión es propia, específica e irremplazable. No habrá equivalente o similitudes. No obstante, si lo personal es construcción del “sí mismo”, del *self* de Carl Jung, en lo que se refiere a la identidad se da un ligamen, una conjunción que establece para presentar a esa persona como distinto de los demás. Por tanto, la identidad no va a ser estática y estable, sino que, por el contrario, hay un devenir constante, que va a ser desarrollada y formada en el hito existencial de cada ser humano.

En esa perspectiva para que se pueda fortalecer ese sentido de identidad docente, es necesario, tener muy en cuenta los aportes de la tecnología en los recientes años, que eleva la exigencia de preparación del docente. Así entonces, se deben reconocer los grandes avances de la tecnología, que en el ámbito educativo han generado un ambiente donde todos enseñan y aprenden en un proceso de interacción constante y asíncrono. En función de esos avances, emerge un concepto que se denomina “re-profesionalización”.

Tal concepto consiste, según Denegri (en Denegri³⁸ 2005, 35) en:

...un proceso de formación *in situ* de docentes en ejercicio, a partir de una reflexión colectiva y situada sobre sus prácticas cotidianas, orientado a fortalecer sus competencias para el desarrollo de mediaciones pedagógicas significativas y la confianza en su capacidad de toma de decisiones profesionales.

37 Rafel Argemí i Baldich, “La identidad profesional docente: Concepto en constante (re)novación y (re)configuración. Estudio de caso en el Recinto educativo Llars Mundet (Barcelona)” (conferencia presentada en el Simposio “Aprender a ser docente en un mundo en cambio”, Barcelona, España, 21 al 23 de noviembre, 2013, memorias publicadas en 2014): 295-303

38 Marianela Denegri Coria, “Proyectos de aula interdisciplinarios y reprofesionalización de profesores: un modelo de capacitación.” *Estudios Pedagógicos*, XXXI, 1, (2005): 33-50.

Así las cosas, aparece la reflexividad interactiva, grupal, centrada en el hacer diario pedagógico, puesto que ello es lo que conduce a que se pueda fortalecer la formación de un “docente transformativo”, según el planteamiento de Henri Giroux. Y que la práctica pedagógica se convierte (Contreras y Contreras³⁹ 2015, 79):

...“en la posibilidad de construcción de conocimiento novedoso y actual, dado que la práctica pedagógica está siempre vigente y en ella concurren diferentes circunstancias que la hacen compleja, complejizada y, a veces, inescrutable”.

De forma tal que, si se valora desde esta óptica, se podrá generar un nuevo posicionamiento respecto de la formación docente.

Una segunda dimensión de la identidad profesional docente, como se ya se mencionó, es la que corresponde a la dimensión profesional. Ésta, según Cattonar -también-Bolívar, Fernández, y Molina (citados en Argemí i Baldich⁴⁰ 2014, 296):

“Se configura como un espacio común compartido entre el individuo, su entorno personal y social, y la institución donde trabaja, siendo esta iniciada durante el período escolar y construida durante el período de ejercicio profesional”.

Su desarrollo, su formación tiene vínculo muy afín con la institución, con su contexto, con su entorno y con la ejercitación de su labor docente. De allí que la dimensión profesional sea definida, por Canrinus,

Helms-Lorenz, Beijaard, Buitink, & Hofman (en Argemí i Baldich⁴¹ 2014, 296-297) como:

...una construcción social más o menos estable que se compone de la adhesión a unos modelos profesionales concretos, y se modela a partir de las interpretaciones y reinterpretaciones que los individuos hacen de las experiencias vividas dentro del mismo contexto laboral.

Por lo expuesto, si privilegia el contacto con la realidad institucional. Ha de haber un gran sentido de pertenencia y no hay lugar a dudas que la reflexión constante sobre sus propias experiencias, hace que se fortalezca la identidad profesional. Y es de tanta trascendencia el proceso de formación de la identidad profesional de los docentes, que se hace necesario, como refiere Day Christopher (en Torrijos⁴² 2013, 510):

...hay que reconocer y favorecer procesos de enseñanza-aprendizaje (sic) eficaces [de tal suerte que] los maestros, profesores, formadores del profesorado y futuros docentes (...) reconocen que la enseñanza no solo tiene relación con el compromiso intelectual y emocional con otros, sean alumnos, colegas o padres, sino con el compromiso intelectual y emocional con uno mismo, mediante la revisión y renovación periódicas de los fines y las prácticas. (p. 510)

Es, entonces, a partir de la enseñanza, de la práctica pedagógica, de la labor docente, del acto pedagógico que se desarrolla en un espacio o ámbito específico, denomi-

39 Adrián Contreras Colmenares y Malena Contreras, “La Práctica Pedagógica de los Docentes desde una Visión Émic y Ética: Elaboración Teórica Emergente,” *Evaluación e Investigación*. 10,1, (julio 2014 - junio 2015): 77-104.

40 Argemí i Baldich, *La identidad profesional docente: Concepto en constante (re)novación y (re)configuración. Estudio de caso en el Recinto educativo Llars Mundet (Barcelona)*, 296.

41 Argemí i Baldich, *La identidad profesional docente: Concepto en constante (re)novación y (re)configuración. Estudio de caso en el Recinto educativo Llars Mundet (Barcelona)*, 296-297.

42 Patricia Torrijos Fincias, “Day, C. (2011). Pasión por enseñar. La identidad personal y profesional del docente y sus valores,” *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 14, 2, (2013): 510-11.

nado escuela, institución educativa, liceo, universidad, como se forma, se construye, se fortalece la identidad profesional del docente.

Ahora bien, se ha dicho que son tres dimensiones que configuran la identidad profesional docente, la tercera es la dimensión situacional, también denominada social por otros autores. En cuanto a dimensión situacional Day, Stobart, Sammons, Kington, Gu, Smees, & Mujtaba (citados en Argemí i Baldich⁴³ 2014, 297) refieren:

“En un contexto de trabajo concreto se desarrollan una serie de procesos específicos que dan lugar a una identidad situada en el caso de la escuela, la identidad docente”.

Pero, en lo que respecta a la dimensión social (Serrano y Pontes⁴⁴ 2016, 37):

“[Ésta es] compartida y en constante interacción con «otros y otras». En esta dimensión social cobra vital importancia el reconocimiento de cada sujeto en el ejercicio de la profesión docente y el propio reconocimiento social de la profesión”.

Dos afirmaciones de consideración: la primera, el propio valoramiento que le otorga el mismo docente, a su propia profesión. Y, en ese sentido, se acoge el pensamiento de Mazzaglia, referido por Torres (en Hernández⁴⁵ 2010, 8), en cuanto a que la identidad profesional docente: ...“se entiende como el autoconcepto, la imagen de sí mismo que el sujeto construye en relación con el papel que desempeña”. La segunda, está referida a la distinción o merecimiento de

parte del conglomerado societal. Y en esa perspectiva, (Hernández⁴⁶ 2010, 8):

“Dicha identidad se construye en el ámbito escolar, en donde el docente reafirma y consolida su imagen, que será positiva si encuentra reconocimiento a su labor o negativa si es desvalorada y descalificada”.

De modo que en el espacio escolar es donde se observa que el docente puede ampliar el desarrollo de sus actividades pedagógicas con lo cual se acerca a tener un sentido más amplio de la educación, y creará el profesionalismo requerido a un docente. Asimismo, desempeñará las funciones docentes de forma positiva y trascenderá su acción más allá de su ámbito laboral. De igual modo, con esta evolución de la profesión docente, considerada por años como una actividad de entrega, vocación y sacrificio, hoy por hoy, se ha convertido en una actividad que tiende a tecnificarse. Con ello, también surge el concepto acerca de que el docente es un experto con su didactismo y se le tendrá como un profesional intelectual y reflexivo.

En ese sentido, también se observa que en la profesión docente se encuentran otras dimensiones estrechamente relacionadas con la identidad profesional docente. Esas son: la vocacional, la técnica y la práctica; así (Day, Elliot, & Kington⁴⁷ 2005, 564) respecto de la dimensión técnica expresan: ...“los buenos docentes son técnicamente competentes y capaces de reflexionar (...)”; a ello se agrega el deseo de dejar huella en los estudiantes, de modo que se hacen responsables de todo lo que ocurre en el aula; por esta razón (Huberman⁴⁸ 1993) aporta a

43 Argemí i Baldich, La identidad profesional docente: Concepto en constante (re)novación y (re)configuración. Estudio de caso en el Recinto educativo Llars Mundet (Barcelona), 297.

44 Serrano Rodríguez y Pontes Pedrajas, *El desarrollo de la identidad profesional docente en la formación inicial del profesorado de secundaria*, 37.

45 Hernández, *Identidad Profesional Docente en el Profesor de Educación Básica en México*, 8

46 Hernández, *Identidad Profesional Docente en el Profesor de Educación Básica en México*, 8

47 Christopher Day, Robert Elliot, y Alison Kington, “Reform, standards and teacher identity: Challenges of sustaining commitment,” *Teaching and Teacher Education*, 21 (julio, 2005): 564

48 Michael Huberman, “The Model of the Independent Artisan in Teachers' Professional Relations”.

la teoría educativa la concepción de un docente artesano, que sea capaz de construir el conocimiento, a partir de sus habilidades, sin dejar de darle importancia al trabajo colaborativo con sus compañeros docentes (Talbert y McLaughlin⁴⁹ 2002). Esto es, se da una construcción en un colectivo y en este caso el colectivo docente.

Sin embargo, a pesar de todas estas consideraciones favorables en pro de la identidad profesional del docente, hay que decir que también existen autores como (Marcelo y Vaillant⁵⁰ 2009, 43) quienes refieren la existencia de un: ...“comportamiento *fast-food* (...) [que se traduce, según los autores, en] otra visión de la docencia (...) que] es la del docente como ‘consumidor de reformas’; es una visión que está impulsada por los estamentos que tienen a su cargo, dentro de un Estado, que regenta la educación, los procesos de planificación y el marco regulatorio de dicho proceso educativo.

Esa conducta va a debilitar la imagen del docente. Este criterio debilitador, a su vez, se desarrolla cuando se percibe que el docente se ha convertido, simplemente, en un consumidor de instrucciones sobre su estructura profesional; unas instrucciones que han sido impuestas por el mercado, el control político o el administrativo, que proponen modelos fuera del contexto real de la educación y de los problemas concretos de la práctica pedagógica. Lo indicado lleva también a revisar la necesidad de generar un hábito analítico del ejercicio profesional para someterse a juicio y a revisión permanente, no solo de quien trabaja como artesano -que aun siendo bueno no

es reconocido porque su labor no va más allá del aula-, sino también de aquel que no cumple eficientemente con su acto pedagógico, o porque se muestra incompetente y, además, trabaja en completo aislamiento y su incompetencia está demostrada, pero, a veces, trata de ignorarse.

Con base en lo planteado puede decirse que se genera un dilema en la valoración de la identidad profesional docente; por esa razón es necesario valorar indicadores que permitan determinar cuáles son las competencias que deben tener los docentes en ejercicio. Asimismo, profundizar en los estándares de calidad con un docente que se forme profesionalmente identificado con la institución desde su proceso de profesionalización inicial, profundizada de manera continua, lo que le permitirá tener mayor legitimidad ante la sociedad y ante sus pares.

Por otra parte, cabe destacar que no solo basta que dentro de las instituciones se busque la formación académica e intelectual del estudiante; sino que el docente a través de estrategias inserte los valores humanos y sociales lo cual lo conlleven al desarrollo integral del individuo. En la actualidad, se ha venido observando que, en las instituciones, cada vez cuesta más lograr captar la atención de los estudiantes y es más complejo impulsar sus motivaciones hacia el aprendizaje dentro del aula. Ello, como producto del auge de las tecnologías que permiten a los estudiantes estar muchas veces con conocimientos muchos más actuales que los mismos docentes con los cuales interactúan.

Se hace necesario entender que los docentes deben enfrentarse a nuevas experiencias, a nuevas metas, a nuevos retos, tanto de los estudiantes, como de la misma sociedad, que, en el antaño, eran solo sueños que creíamos imposibles; es por ello que todo docente debe desarrollar su capacidad de superarse y aprender, como dice un

En Judith Little & Milbrey McLaughlin (Eds.) *Teachers' Professional Relations in teachers' work. Individual, colleagues and contexts.* (1993): 11-50.

49 Talbert, Joan y McLaughlin, Milbrey, “Professional Communities and the Artisan Model of Teaching,” *Teachers and Teaching: theory and practice* (2002): 325-43

50 Marcelo García y Vaillant, *Desarrollo profesional docente. ¿Cómo se aprende a enseñar?*, 43.

adagio popular: “cada día se aprende algo nuevo”; este aforismo popular cada vez cobra más sentido al entender que ciertamente cada día se aprende algo nuevo: Cada día se puede mejorar y consolidar la formación y la identidad profesional docente, a partir de la construcción de conocimientos novedosos para transformar, a su vez, la práctica pedagógica.

Reflexiones finales

1. Para una formación y desarrollo profesional de calidad, se requiere, establecer criterios profesionales; es decir, lo que los docentes deben saber y ser capaces de hacer en el ejercicio de su profesión. Algunos criterios serán: los conocimientos construidos, el desarrollo de las capacidades y competencias; comprensión de las responsabilidades que, como docentes, tienen respecto de su formación integral, que habrá de tener su correlato en el aprendizaje de sus alumnos, así como de su propio desarrollo profesional.
2. De acuerdo con la realidad venezolana, se hace necesario otorgarle prioridad al fortalecimiento de la profesión docente para incrementar la calidad de la educación. Se ha de contar con programas de formación inicial de los docentes, que estén vinculados con los contextos educativos en donde, a futuro, desarrollará su práctica pedagógica. Esa inserción en las instituciones educativas, le permitirá ir fortaleciendo su identidad profesional, que ha empezado a desarrollar desde la formación inicial, incluso, se piensa que desde el mismo momento en que hace la selección de la carrera docente.
3. La gran mayoría de las reformas educativas y la avalancha de cambios sociales, políticos y administrativos registrados en los últimos años demandan una revisión, en profundidad de la formación del docente, para que, en esta

época de tensiones y de incertidumbres, esté consciente de la responsabilidad que asume, frente a los alumnos, con quienes compartirá la construcción de conocimientos y frente a la sociedad, que le impone retos diversos que ha de resolver asertiva y eficazmente.

4. Los docentes son un elemento de currículum, que se erige en punto clave, para lograr la excelencia educativa y la calidad de la enseñanza, a partir de apoyar un mejor aprendizaje de los estudiantes. De ahí que sea fundamental, que, dentro de la construcción de la identidad profesional docente, se tenga en consideración tanto el fortalecimiento de la dimensión personal, como la profesional y la social o llamada también situacional, como ya se dejó evidenciado en el ejercicio intelectual elaborado. Por tanto, estas dimensiones, han de ser construidas, desde la formación inicial, a través de la formación continua o permanente, mediante la actualización o capacitación que redunde en la consolidación de su identidad profesional docente.

Referencias

- Andrade Flores, Araly, Espinoza Lamber-to, Alina y Salas Solís, Sandy. 2014. La Formación Profesional docente y su relación con el conocimiento de la enseñanza del idioma inglés en los estudiantes de la promoción 2008 de la especialidad Inglés-Español como Lengua extranjera de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Chosica 2014. Tesis de Licenciatura. Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. <http://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/1142/TL%20SH-Lx-ie%20A59%202014.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Argemí i Baldich, Rafel. 2013. La identidad profesional docente: Concepto en constante (re)novación y (re)configuración. Estudio de caso en el Recinto educativo Llars Mundet (Barcelona). Conferencia presentada en el Simposio “Aprender a ser docente en un mundo en cambio”, 21 al 23 de noviembre 2013 en Barcelona, España. http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/50765/1/Esbrina-Aprender_docente_p295-303.pdf
- Bedoya, José. 2000. *Epistemología y Pedagogía*. Barcelona, España: Graó.
- Beijaard, Douwe, Meijer, Paulien y Verloop, Nico. 2004. Reconsidering research on teachers professional identity. *Teaching and Teacher Education* 20, 2 (February): 107-128
- Contreras Colmenares, Adrián y Contreras, Malena. 2012. Práctica pedagógica: postulados teóricos y fundamentos ontológicos y epistemológicos. *Heurística*. (enero-diciembre): 197-220.
- Contreras Colmenares, Adrián y Contreras, Malena. 2015. La Práctica Pedagógica de los Docentes desde una Visión Émic y Ético: Elaboración Teórica Emergente. *Evaluación e Investigación*. Núm. 1. Año 10. (julio 2014 - junio 2015): 77-104.
- Dávila, Ximena y Maturana, Humberto. 2010. Hacia una era post posmoderna en las comunidades educativas. *Iberoamericana de Educación* 49 (enero-abril): 135-61.
- Day, Christopher Elliot, Robert y Kington, Alison. 2005. Reform, standards and teacher identity: Challenges of sustaining commitment. *Teaching and Teacher Education*, 21 (julio): 563-77.
- Denegri Coria, Marianela. 2005. Proyectos de aula interdisciplinarios y reprofesionalización de profesores: un modelo de capacitación. *Estudios Pedagógicos*, XXXI, 1, (Universidad Austral de Chile Valdivia, Chile): 33-50.
- Díaz Quero, Víctor. 2006. Formación docente, práctica pedagógica y saber pedagógico. *Laurus*, 12, (Universidad Pedagógica Experimental Libertador): 88-103).
- Hernández, Ruth. 2010. Identidad Profesional Docente en el Profesor de Educación Básica en México. Trabajo de Maestría en Administración de Instituciones Educativas. Tecnológico de Monterrey, Universidad Virtual Escuela de Graduados en Educación. https://repositorio.itesm.mx/bitstream/handle/11285/570092/DocsTec_11005.pdf?sequence=1
- Huberman, Michael. 1993. The Model of the Independent Artisan in Teachers' Professional Relations. En Judith Little & Milbrey McLaughlin (Eds.) *Teachers' Professional Relations in teachers' work. Individual, colleagues and contexts*. (pp. 11-50). Chicago: Teacher College Press.
- Imbernon, Francisco. 2017. *10 ideas clave. La formación permanente del profesorado*. Nueve ideas para formar en la innovación y el cambio. Barcelona, España: Graó
- Marcelo García, Carlos (2007). La formación del docente en la sociedad del conocimiento y la información: avances y temas pendientes. En *Olhar de professor*, Ponta Grossa, 10, 1 (2007): 63-90.
- Marcelo García, Carlos y Vaillant, Denisse (2009). *Desarrollo profesional docente. ¿Cómo se aprende a enseñar?* Madrid: Narcea.
- Marchesi, Álvaro, Tedesco, Juan y Coll, César, coord. 2010. *Calidad, equidad y reformas en la enseñanza*. Buenos Aires: Santillana.
- Miller, Errol. 2002. Políticas de formación docente en la mancomunidad del Caribe. En *Formación docente: un aporte a la discusión. La experiencia de algu-*

- nos países, 15-34. Santiago de Chile: UNESCO/OREALC.
- Ministerio de Educación (1996). Resolución No. 01. Caracas, 15 de enero de 1996.
- Navarrete Cazales, Zaira. 2011. Construcción de una identidad profesional. Los pedagogos de la Universidad Nacional Autónoma de México y de la Universidad Veracruzana. *Revista Mexicana de Investigación Educativa (RMIE)*, 13, 36, (enero-marzo 2008): 143-71.
- Pérez Gómez, Ángel. 2008. Modelos Contemporáneos de Evaluación. En *La enseñanza: su teoría y su práctica*, 6ª. ed., 426-49 Madrid: Alkal.
- Ruvalcaba-Coyaso, Javier, Uribe Alvarado, Isaac y Gutiérrez García, Raúl. 2011. Identidad e identidad profesional: Acercamiento conceptual e investigación contemporánea. *Revista CES Psicología* 4, 2, (julio-diciembre 2011): 82-102.
- Sánchez Carreño, José. s.f. *Formación docente e investigación en el contexto de la educación venezolana actual*. <http://www.saber.ula.ve/bitstream/handle/123456789/16539/ponencia8.pdf;jsessionid=53DD0B02CDF373F9EA63A8BB83DFB155?sequence=1>
- Santibáñez Cerda, Edison. 2012. Editorial. *Perspectiva Educativa*, 51, 1, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Chile.
- Sayago Quintana, Zoraida, Chacón Corzo, María y Rojas de Rojas, Morelba. 2008. Construcción de la identidad profesional docente en estudiantes universitarios. *Educere*, 12, 42 (julio-septiembre): 551-61 Universidad de los Andes Mérida, Venezuela.
- Serrano Rodríguez, Rocío y Pontes Pedrajas, Alfonso. 2016. El desarrollo de la identidad profesional docente en la formación inicial del profesorado de secundaria. *Enseñanza & Teaching*, 34, 1 (mayo): 35-55).
- Talbert, Joan y McLaughlin, Milbrey. 2002. Professional Communities and the Artisan Model of Teaching. *Teachers and Teaching: theory and practice* 8 (3), (2002): 325-43
- Torrijos Fincias, Patricia. 2013. Day, C. (2011). Pasión por enseñar. La identidad personal y profesional del docente y sus valores. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 14, 2, (2013): 510-11.
- Universidad del Valle de México. (2012). *Apuntes científicos*. <http://apuntescientificos.org/identidad.html>
- Vaillant, Denisse y Rossel, Cecilia, editoras 2006, (editoras). *Docentes en Latinoamérica hacia una radiografía de la profesión*. Santiago de Chile: PREAL.
- Vaillant, Denisse. 2007. La Identidad docente. Conferencia presentada en el I Congreso Internacional “Nuevas Tendencias en la Formación Permanente del Profesorado”, 05 al 07 de septiembre, en Barcelona, España, 2007 http://www.ub.edu/obipd/docs/la_identidad_docente_vaillant_d.pdf
- Vezub, Lea Fernanda. 2007. La formación y el desarrollo profesional docente frente a los nuevos desafíos de la escolaridad. *Profesorado*. 11, 1 (2007): 1-23.