

Capítulo Octavo

Configuración de la identidad profesional docente como producto cultural¹

*Andrea Aristizábal Fúquene
Universidad Distrital Francisco José de Caldas
andrea_aristizabal@hotmail.com*

Introducción

La formación de profesores puede verse limitada por los logros y objetivos impuestos por el sistema, en el que se ha establecido el «*deber ser*» del profesor, muchas veces ajeno a su iniciativa de reflexión intelectual y social. Esto puede restringir la construcción de una identidad profesional docente por la carencia de oportunidades de reflexión y de reconocimiento en la profesión misma. Esta carencia se deriva en debilidad y vulnerabilidad de la profesión, amenazada por eventos de carácter social, cultural, político y económico. Estas amenazas se traducen en comportamientos de los profesores, como desidia en su ejercicio, desencanto en cuanto a sus logros, pugnas e inconformidad con las instituciones, con la comunidad educativa, con sus propios colegas y consigo mismos; lo que conduce al menosprecio de su prestigio profesional y a la deserción.

Estas actitudes, manifiestas por los docentes, conllevan a conductas que están significando algo, y estas definen las características de un grupo social (García, 2004). Por tal razón, se requiere discutir lo que se va a entender por cultura, y en particular la cultura de los profesores, con sus correspondientes características, por cuanto estas serán un punto de partida para hablar de identidad.

La cultura como marco de la identidad

La cultura es un concepto que ha variado con el tiempo y se origina en los siglos XVIII y XIX asociado al territorio, al patrimonio y a la identidad territorial (Molano,

¹ Este trabajo se desarrolló en el marco del Doctorado Interinstitucional en Educación, sede Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

2010). En este marco antropológico, el concepto de cultura ha evolucionado en asuntos relacionados con la totalidad de la vida social.

Desde posturas socio semióticas, se asume la cultura como una imbricación compleja entre lo social y lo cultural, así como un proceso de producción, circulación y consumo de significaciones de la vida social (García, 2004). En el ámbito filosófico, se relaciona con civilización, que para los alemanes es algo externo, racional, universal y progresista, por el contrario, la cultura se refiere al espíritu y las tradiciones locales. Se menciona que cultura se ha retomado de Cicerón, que habla de la *cultura animi* (cultivo del alma), así *Kultur* implica una progresión cultural hacia la perfección espiritual.

Al respecto afirma Molina (2007), de acuerdo con García, que el concepto de *cultura*, en el sentido sustantivo, se fundamenta en la caracterización de cada una de ellas en función de sí mismas. En el sentido adjetivo, es un recurso heurístico para hablar de la variedad en la búsqueda del sentido, que orienta la vida de una sociedad a través de las diferencias, contrastes y comparaciones.

Otra posición es la de Lazuna, et ál. (2010), que asumen *cultura* como un conjunto de valores, tradiciones, símbolos, creencias y modos de comportamientos que funcionan como elemento cohesionador dentro de un grupo social y que actúa como sustrato para que los individuos que lo conforman puedan fundamentar su sentimiento de pertenencia. Esta postura en particular, permite interpretar las relaciones que se establecen entre los miembros de una sociedad en cuanto a la organización de las actividades y el significado que le atribuyen al ejercicio de algunas de ellas, como por ejemplo, las profesiones.

En otro sentido, lo relacionado con la cultura se ha adjetivado refiriéndolo como lo cultural, es decir, una forma de entender las relaciones entre la sociedad y la cultura como espacio o instancia de reproducción social o intercambio simbólico, que comunica significados que son recibidos, reprocesados o recodificados (García, 2004). Un análisis de esas características haría posible establecer cómo funciona una «cultura», en cuanto esta le da sentido a un grupo social (Molina, 2010).

De acuerdo con lo anterior, se pueden establecer varias posturas que van desde antropológicas y filosóficas hasta sociológicas, de lo que ha de entenderse por cultura, dependiendo de los ámbitos o contextos. En estas posturas es una

constate que la cultura es un proceso social y la instancia en la que cada grupo organiza su identidad, que no siempre aparece de la misma manera, dado que puede transformarse por los usos y reappropriaciones de orden social, que cambian de significados a otros como producto de los intercambios sociales (García, 2004).

Esto conlleva a pensar que para que exista una cultura debe existir un sistema social organizado, que se caracteriza por unos códigos, símbolos y significaciones. Entonces se puede afirmar que la profesión docente es una forma de cultura porque cumple con las características anteriormente expuestas. Lo que hay que hacer ahora, es determinar cuáles son «las características» que definen la profesión para precisar lo que se va a entender por su identidad.

Identidad cultural

Esta es una expresión compleja por las implicaciones que tiene, tanto la identidad en lo relacionado con la cultura, en su designación de significados, como en su uso en el discurso social. Como se mencionó anteriormente, cultura es una instancia en la que cada grupo organiza su identidad para afirmarla o renovarla en las sociedades. Sin embargo, esta se ve afectada por las interacciones que se pueden producir en diferentes culturas, lo que conlleva a definir varios tipos de identidades: una producida por fenómenos de orden colectivo o por la permanencia o solidaridad al grupo del que se proviene, por la similitud en la mayoría de las características que los individuos tienen en ese grupo. A este tipo de identidad construida, García (2004) lo llama «identidad de camisa», y Albrecht & Fotrney (2011) la llaman «identidad Soft», dado que son identidades blandas que están propensas a cambiar por las interacciones que se producen entre los individuos y los diferentes grupos sociales. También están las identidades que para García son de «piel» y para Albrecht & Fotrney son de «médula», que son identidades rígidas, fuertes y arraigadas al individuo.

Estas identidades se desarrollan dentro de pautas culturales e históricas, tradicionales o no, dentro de dinámicas de conflictos, con un período evolutivo propio y con un pasado y un futuro, con un conjunto de significaciones y representaciones que son relativamente permanentes (Rojas, 2004). Por ello, la palabra identidad no se puede desvincular de lo cultural, lo que implica hacer alusión a la *identidad cultural* como aquello que puede ser lo que caracteriza a una población o grupo humano como único en su aspecto esencial.

En consecuencia, lo que nos convoca a discusión es establecer qué tipo de identidades –con sus respectivas características– se desarrollan en los profesores como producto de las transiciones y transformaciones culturales que se viven en determinados contextos y de qué manera estas variaciones, como producto cultural, están afectando la forma en *cómo se ven y son vistos los docentes* en Colombia, aspecto que incidiría significativamente en el lugar que se le otorga a la profesión docente en el país. Esto conlleva a establecer marcos de referencia de cómo se constituye la identidad docente como producto cultural y que en cierta manera puede afectar el ejercicio profesional en sus formas de pensar, sentir y actuar.

Identidad profesional docente

En las últimas dos décadas, el concepto de identidad docente se ha convertido en un área de investigación en evolución (Beijaard, Meijer, y Verloop, 2004), así como en un campo de investigación independiente (Bullough, 1997; Connelly y Clandinin, 1999; Knowles, 1992; Kompf, Bond, Dworet, y Boak, 1996). Este se refiere a la relación entre la vida y las experiencias profesionales individuales de los docentes. Este campo empieza a cobrar importancia, dado que la identidad profesional determina cómo enseñan los profesores, cómo se desarrollan profesionalmente y cómo se relacionan con los cambios educativos (Schepensa, Aeltermana y Vlerickb, 2010), que se reflejarían significativamente en su eficacia en la escuela.

Sobre la *identidad profesional docente*, hay que sostener que se ha asumido como consecuencia de la formación institucionalizada, que demanda un proceso tanto individual como colectivo de naturaleza compleja (Vaillant, 2007), que se constituye en el mecanismo mediante el cual los profesores se reconocen a sí mismos y son reconocidos por otros como miembros de un grupo social (Gysling, 1992); es una construcción social más o menos estable que se da en un periodo determinado (Veiravé, Ojeda, Núñez y Delgado, 2006). En este sentido, Hong (2010) categoriza la identidad profesional como un factor fundamental en la vida laboral de un docente, que está influenciado por la motivación, la eficacia, la autorrealización, el compromiso, la autoimagen, la estima, el espacio laboral y la auto-percepción. Los autores referenciados resaltan el carácter individual que se requiere para la estructuración de una identidad docente, que ha de ser apoyada desde que se opta por los estudios y que se regula socialmente.

Gee (2000) argumenta que la identidad profesional docente incluye la afinidad por una determinada tarea o función, y la voluntad para participar en un conjunto de prácticas compartidas por una comunidad particular. Esta identidad profesional posee raíces institucionales a través de la licencia para desempeñar ese rol. Esta identidad se desarrolla en el marco de las circunstancias sociales, organizacionales y socio-históricas como un proceso continuo y cambiante.

Sayago, Chacón y Rojas (2008), indican que hace una década quienes optaban por la profesión de la docencia, proyectaban una imagen de sí mismos más centrada y estable en relación con los referentes personales, el discurso circulante y la estabilidad ofrecida por el contexto socioeducativo. Esta situación ayudaba a configurar una identidad más coherente con las dimensiones de la cultura, la organización escolar y la profesión. Sin embargo, actualmente quienes optan por la profesión presentan más incertidumbres e inestabilidad marcadas por la realidad social y los mensajes contradictorios de las políticas estatales que regulan el ejercicio de la docencia; sumado a ello están los cambios pedagógicos que constantemente suceden en las escuelas, que exigen estar al día con las nuevas concepciones de ser docente, llevando a construir una identidad en continua transformación, descentrada de visiones y proyecciones tradicionales de la condición de ser profesor; es así que como fundamento para dar sentido a lo que significa identidad, hacen uso de los siguientes marcos sociológicos.

Los autores anteriormente mencionados, para poder explicitar lo que se va a entender por identidad profesional docente, retoman los fundamentos aceptados socialmente desde la filosofía y la sociología acerca de lo que significa identidad como supuestos de partida para lo que se va a denominar más adelante *identidad profesional docente*. Por ello, a continuación se enuncian algunos referentes tenidos en cuenta para conceptualizar sobre esta noción compuesta:

- *Habermas* (1989) indica que la identidad no es algo que encontramos por ahí, es algo que es también –y a la vez– nuestro propio proyecto.
- Desde *Etking y Schvarstein* (1992), el concepto de identidad lleva a comprenderse cualitativamente diferente y con profundidad; porque el fin último de la noción de identidad es diferenciar.
- Desde *Morín* (1989), se refiere a la identidad como un proceso dual en el que hay que enseñar al sujeto a reconocerse a sí mismo y a permitirle que reconozca la diversidad.

- Desde *Fernández* (2006), la identidad es un proceso continuo de construcción de sentido de sí mismo atendiendo a un atributo cultural.
- Desde *Bolívar, Fernández y Molina* (2004), las identidades se construyen dentro de un proceso de socialización donde la imagen de sí mismo se configura bajo el reconocimiento del otro.

Es así que Sayago, Chacón y Rojas (2008) desde los fundamentos sociológicos anteriormente expuestos, proponen que la identidad profesional está configurada como el espacio común compartido entre el individuo, su entorno profesional/social y la institución donde se desempeña.

En esta conceptualización se logra identificar cómo se retoman aspectos de la identidad para proponer qué se entenderá por identidad profesional docente. Esta noción no se retoma como una categoría única, por el contrario, como se puede notar, separan identidad para hacerla mucho más explícita y luego generar las relaciones con la identidad profesional. Es así como los autores citados han recurrido a los fundamentos construidos en las ciencias sociales y la filosofía.

Ahora, es necesario iniciar con la formulación del concepto considerándolo como un cuerpo teórico independiente, ya que la identidad profesional docente, como se mencionó, es un campo de conocimiento nuevo e independiente que merece atención de orden teórico y metodológico.

Los anteriores argumentos denotan una mirada externalista de lo que ha de entenderse como identidad profesional y de las condiciones que la regulan, sin embargo, no se identifican aspectos personales de cómo los docentes configuran su identidad profesional y las características que posee, sin embargo la noción ha evolucionado con marcos conceptuales propios como producto de investigaciones en este campo, hasta el punto de considerarla un aspecto importante en la formación de profesores, no como una condición implícita, inherente y natural de la formación, sino como un proceso consciente y estructurado en los programas de formación.

Sin embargo, las identidades pueden ser afectadas, como lo explica Klapp (1973); las sociedades modernas presentan un problema de identidad porque se posee mucha información y exceso de interacciones, y en toda esa complejidad es muy poco a lo que pueda llamarse «mío» o «nuestro». Se hace deficiente la relación de carácter personal con el «nosotros». De acuerdo con el fundamento

de Klapp, en Colombia la profesión docente presenta este problema de identidad, por lo que se hace necesario realizar un análisis crítico acerca de quienes optan por hacer estudios de formación docente (licenciatura), que de alguna manera les asiste una motivación por formar parte de este campo profesional y que esta identidad se va construyendo y reconstruyendo en el proceso de formación profesional. Esta identidad puede ser afectada por las características personales, por la imagen de sí mismo y la que refleja como profesor ante la sociedad, por sus motivaciones personales, entre otros, y por factores externos que van desde lo social, lo político y lo cultural, hasta lo económico. Las interacciones entre estos factores internos y externos, permiten generar una identidad que puede llamarse «lo nuestro», como lo sostiene Klapp, (1973) porque se ha estado inmerso en un período evolutivo personal, con un pasado y un futuro, con un conjunto de significaciones y representaciones que son relativamente permanentes y que le son propios.

De acuerdo con lo anterior, la identidad profesional docente es en principio, una construcción individual, que acoge diferentes aspectos de tipo personal, influenciada por factores sociales, culturales, políticos y económicos. También se asume como un conjunto de factores, como el reconocimiento de sí mismo, las motivaciones personales y sociales, el interés, el sentido social, la sensibilidad, la persistencia, la satisfacción, el compromiso, la actitud hacia lo conceptual y lo metodológico del conocimiento en su construcción histórico-epistemológica, que al ponerlos en su ejercicio laboral, generarían una identidad única y reconocible por sí misma.

Modelos de configuración de la identidad profesional docente

Ante la variedad de aspectos que influyen en la configuración de la identidad docente, se han establecido algunos mecanismos de reflexión y acción que permiten ir configurando la identidad profesional docente. Así, Luehmann (2007) describe cuatro procesos necesarios para el desarrollo de la identidad profesional docente: el primero, implica la reflexión permanente sobre la experiencia con cuestiones de fondo, de quién soy yo y quién quiero ser; el segundo, es el desarrollo que se da a través de las interacciones entre el individuo y el contexto de la experiencia en una comunidad de práctica; el tercero, es un proceso compuesto

de sub-identidades que pueden responder a múltiples contextos; y el cuarto, es el construido por la interacción con los alumnos a través del desarrollo de la confianza en sí mismos.

Otra de las formas de configuración la proponen Ling y Chuangoh (2011), quienes manifiestan que convertirse en un maestro es una función de crecimiento dentro del complejo social y cultural donde los discursos y las identidades están en tensión constante. Entonces la identidad profesional y su desarrollo son procesos individuales de maduración que comienzan antes y durante la preparación para la profesión. En consecuencia, la configuración y reconfiguración de la identidad durante estos periodos son cruciales, ya que son los que permiten una adaptación o rechazo hacia la profesión.

El segundo aspecto que suscita reflexión, es la normatividad política sobre la profesionalización docente en Colombia. Según el decreto 1278 de 2002, se establece que la docencia debe ser ejercida por educadores idóneos, partiendo del reconocimiento de su formación, experiencia, desempeño y competencias como los atributos esenciales que orientan su labor. Al respecto hay que tener en cuenta que el artículo 118 de la ley 115 de 1994 especifica que cualquier profesional, por necesidad del servicio, puede asumir y desarrollar el ejercicio docente (Bonilla, Aristizabal y Correa, 2011). Es en esta disposición donde radica una de las discusiones centrales del presente capítulo, en cuanto a la identidad profesional docente. La incorporación de profesionales carentes de una formación docente, implicaría preguntarse: ¿Qué tipo de identidad han construido estos profesionales? ¿Con qué pensamiento, actitud o actuación se identifican en su ejercicio docente? y ¿Qué significaría «lo mío» y «lo nuestro» para ellos? Para elaborar una respuesta admisible a estos interrogantes, esta se podría fundamentar en los planteamientos de Rojas (2004) sobre la existencia de conocimientos e interacciones que no propician una cohesión grupal o sentido de pertenencia a un colectivo. Como se ha mencionado, la identidad es una construcción personal y social que depende de las interacciones que se realizan entre los integrantes de una profesión. La identidad que construyan y reconstruyan estos profesionales sin formación docente, ha de ser diferente de quienes optaron, en principio, por esa formación. ¿Existirían dos identidades profesionales docentes, la de los licenciados y la de los profesionales no licenciados?

Teniendo en cuenta que para identificarse hay que comunicarse, transmitir mensajes y hacerse partícipe en determinados conjuntos sociales, se puede afirmar que el fin último de la noción de identidad es diferenciar (Costa, 1993). De la profesión docente forman parte una historia, unos códigos, unos lenguajes, unos símbolos, unas representaciones, unas actuaciones como conceptualizaciones que orientan las formas de pensar, sentir y actuar de los integrantes que le son propias y únicas, que han sido fuentes del ejercicio y de las experiencias constructivas de saberes fundantes de esa comunidad.

El reto, el valor y relevancia social, política, cultural y económica que le otorguen a la profesión, hace necesario que los integrantes de esa comunidad –ya sea en ejercicio o en formación inicial– preserven y cultiven lo que los hace únicos y auténticos en su quehacer: la identidad profesional docente, que es un constructo inherente al contexto socio histórico de su ejercicio. En la actualidad son múltiples las amenazas y las debilidades que dominan la construcción de esa identidad que la han hecho vulnerable como el reconocimiento social en relación con otras profesiones; por tanto se hace necesaria una re-significación de la identidad profesional docente para asumir un nuevo valor socio-histórico.

De acuerdo con lo anterior, que constituye referentes de orden teórico sobre identidad profesional docente, ahora se entra a la reflexión de orden experimental sobre estos aspectos, en torno a las concepciones de los profesores.

Formación de profesores de ciencias e identidad cultural

Molina y Utges (2011) sostienen que los trabajos de investigación sobre concepciones de los profesores demandan centrarlos hacia otras perspectivas más contextuales que –reconocen– constituyen un campo complejo y problemático, sobre todo cuando este se concentra en lo cultural y su diversidad, a la vez que formulan unos interrogantes que orientaron su investigación: ¿Cuáles son las concepciones de los profesores sobre diversidad cultural? ¿Reconocen esa diversidad esos profesores? ¿Perciben esos profesores la necesidad de modificar los objetivos, contenidos y estrategias de enseñanza de las ciencias en atención a esa diversidad cultural?

En concordancia con lo afirmado inicialmente, y de acuerdo con los resultados de su investigación (Molina y Utges, 2011), las concepciones de los profesores

con los cuales realizaron el trabajo investigativo son muy diversas, y explican esta diversidad por la emergencia y complejidades que surgen de su formación y de sus experiencias profesionales, así como de los contextos culturales donde los profesores desarrollan sus prácticas educativas. Asimismo, y centradas en Jegede (1995), sostienen que las relaciones entre conocimientos ancestrales y tradicionales, y conocimientos científicos en la enseñanza de las ciencias, implican la consideración de dos contextos culturales: el de las propias culturas de los estudiantes y el de la ciencia occidental, en el que recurren a la idea de *punte*, metáfora que retoman de George (2001), que posibilita un mecanismo de cruce entre estos ámbitos culturales: ciencia occidental/culturas propia de los estudiantes. Además, consideran que aspectos como conciencia, actitudes, sensibilidad y comportamiento del profesorado han de incluirse en los procesos de formación inicial y continuada de profesores de ciencias. Concluyen, de acuerdo con los resultados obtenidos en la investigación referenciada, que los mínimos conocimientos antropológicos de los profesores con los que realizaron esta experiencia no les permiten diferenciar entre diversidad y desigualdad, fenómenos que están vinculados pero que expresan diferentes aspectos relacionados con lo cultural. Recomiendan que estos análisis se tengan en cuenta en el currículo de formación de profesores de ciencias.

En esta misma dirección, Mosquera y Molina (2012), en un estudio sobre las tendencias en la formación de profesores en relación con la diversidad cultural y perspectivas contextualistas, sostienen que en las relaciones entre la enseñanza y la epistemología personal docente, el énfasis cultural no permite suponer relaciones causales, sino que el presupuesto de la epistemología docente queda en discusión al entender el significado entramado con el contexto cultural, las emergencias, complejidades y comprensión de relaciones, (Geetz, 1989).

Molina (2007) declara que la diversidad cultural, como tema de investigación y de reflexión, ha sido abordado en el campo de la enseñanza de las ciencias desde diferentes acepciones: desde lo sociocultural, pasando por el constructivismo contextual, hasta la relación cultura-enseñanza de las ciencias, y enlista algunas emergencias en las aproximaciones al problema de esa relación como, por ejemplo, la transposición del currículo de una cultura a otra, de un país a otro; la visión del profesor y del estudiante sobre el mundo, sobre sus culturas y su relación con las ciencias; las relaciones entre creencias y enseñanza de las ciencias; enseñanza de las ciencias y multiculturalidad, política; y enseñanza

de las ciencias desde modelos occidentales en países y comunidades no occidentales, o desde estudios de las ciencias que enfatizan en múltiples orígenes culturales (Molina, 2007).

En ese mismo marco de la investigación en enseñanza de las ciencias y diversidad cultural, esta se ha asumido, según Molina (2012), desde perspectivas variadas con enfoques socioculturales y contextuales tales como: posiciones opuestas a las individuales y a los objetivos de la construcción del conocimiento; dar importancia al papel de la cultura en el desarrollo y validación de creencias individuales; la inserción de las ciencias en la enseñanza de las mismas en contextos socioculturales no occidentales; la ciencia como una segunda cultura para los estudiantes. Propone esta autora como retos en la formación de profesores de ciencias y diversidad cultural, considerar el desarrollo profesional en relación con el reconocimiento de esta diversidad en cuanto a la triple relación entre enseñanza de las ciencias, diversidad lingüística y diversidad cultural de los estudiantes; la necesaria adquisición del conocimiento del contenido cultural; la realización de un aprendizaje de las diferentes epistememes sobre lo natural, configuradas históricamente en la sociedad; y relaciones entre conocimientos ancestrales, tradicionales y conocimientos científicos en la enseñanza de las ciencias, lo que implica dos contextos culturales, los propios de los estudiantes y el de la ciencia occidental.

De acuerdo con lo anterior, se puede establecer que si bien la propuesta no se enmarca directamente con la identidad profesional, sino con la diversidad cultural mediada por los docentes, estas dos instancias no son sistemas aislados, sino por el contrario, caracteriza cómo la diversidad cultural define en parte la identidad profesional, que hace necesario definir unos límites transferibles que permitan precisar qué es lo «mío» como característica propia de la identidad y lo «nuestro» en términos de la diversidad cultural.

Los profesores, al enfrentarse a la diversidad cultural en su proceso profesional, han de transformar su identidad, pero como se mencionó anteriormente, existen dos identidades, una que estará determinada por el contexto en el que ejerce, lo que indica que será una identidad de «camisa o soft», que podrá reconfigurarse de acuerdo con las necesidades contextuales y de las interacciones permanentes entre culturas; y otra que le será propia y arraigada: «la Identidad de piel o de médula», que sin importar las transiciones o transformaciones que se susciten

por el complejo social permeado por el intercambio cultural, permanecerá sin sufrir modificaciones significativas.

Identidad profesional docente como producto cultural

Se ha planteado que la identidad cultural incorpora el sentido de pertenencia a un grupo social en el que existen unas prácticas comunes, formas de sentir, formas de pensar y formas de actuar compartidas, sin caer en extremos de uniformidad. Es necesario precisar que este concepto puede interpretarse como la necesidad de diferenciar un grupo de los otros o como las características propias de una entidad o grupo social. Para el primer caso se relaciona con las formas del lenguaje simbólico o verbal características de una comunidad, así como con sus costumbres, interacciones sociales, comportamientos e ideales comunes (Molano, 2010).

Argumenta Molano (2010), en concordancia con Bakula (2000), que la identidad cultural implica que las personas o grupos de personas se reconozcan históricamente con su entorno físico y social, reconocimientos sujetos a cambios condicionados por factores externos y en continua retroalimentación entre ambos.

Por otro lado, Fernández (2006) se refiere a la identidad profesional docente como la identificación con un grupo social, en particular, de los profesores, quienes elaboran apreciaciones sobre su trabajo con base en las funciones que desempeñan. Para ello se apoyan en las interrelaciones con sus pares. Es un proceso subjetivo con metas y motivaciones personales, propiciadoras de la identificación de aquellos que se dedican a un mismo oficio, derivándose grupos y subgrupos pertenecientes a ese colectivo.

Es en este punto donde se establecen dos tipos de identidades: la asumida desde el colectivo, es decir la de «camisa o soft», que es influida por las interacciones en los entornos y que puede ser cambiante como producto de las interacciones culturales, y otra, la identidad de «piel o medular», que es la asumida por las motivaciones personales y que se mantendrá arraigadas con el tiempo. La pregunta que se suscita es ¿qué tipo de procesos se han de modelar en la formación de profesores en Colombia para establecer características de su identidad colectiva y personal, que garantice un estatuto de profesionalidad apetecida entre sus candidatos? Aspecto que se desarrollará en el transcurso de la investigación.

En consecuencia, teniendo en cuenta las características descritas sobre identidad cultural y la propia de la identidad profesional docente, puede sostenerse que esta última es producto de la cultura; identidad que permite relacionarse y diferenciarse de los otros grupos que constituyen un grupo social.

Esta identidad está ligada a la historia y a la identidad cultural de ese grupo, ya que existe un pasado y unos referentes que le son propios y que ayudan a construir el futuro (Molano, 2010). Frente a esta conceptualización surgen interrogantes que demandan respuestas: ¿Se puede hablar en Colombia de la profesión docente como una forma de cultura, con unos rasgos de identidad que le son propios? si es así, ¿cuáles son? Esto obliga a realizar una investigación que permita la recolección de información y análisis de la misma para elaborar respuestas admisibles próximas a la realidad de esta comunidad.

Este recorrido de estudios sobre identidad cultural y las posibles relaciones que se pueden crear con la identidad profesional docente, permiten establecer que existen características comunes a estas entidades; lo crucial es poder determinar hasta dónde, de acuerdo con las experiencias docentes, definen características de la identidad docente que son vividas de forma consciente por esta comunidad y qué aportes se están haciendo al respecto.

Lo anterior requiere definir el conocimiento profesional del profesor, que relacione lo propio de la formación docente (competencias docentes) con la identidad profesional docente, como producto de las experiencias vividas, pensamientos, sentimientos y acciones dentro de un contexto. Para ello se establece la siguiente propuesta.

Reflexiones finales

Se ha podido establecer, en lo avanzado de la investigación, que la profesión docente en Colombia presenta problemas de identidad por las problemáticas expuestas en la introducción, lo cual requiere realizar una propuesta específica de configuración de la identidad profesional docente. Así, se propone hacer un análisis crítico sobre quienes optan por hacer estudios de licenciatura, a través de la caracterización de las condiciones y motivaciones de ingreso y de las transformaciones que se van produciendo en su paso por el programa académico. En este sentido, se ha podido identificar que en ese proceso de construcción-

reconstrucción de la identidad profesional intervienen factores internos de tipo personal, como la imagen que se tiene de sí mismo, y su imagen como profesor ante la sociedad, sus motivaciones personales, entre otros; así como factores externos, desde lo social, político, cultural y económico. Es decir que se han configurado unas identidades: la colectiva y la Individual, que se reconfiguran constantemente como producto de su experiencia personal, y la recibida por el complejo cultural.

En favor de ello, se han establecido modelos de formación de profesores desde la didáctica de las ciencias a través de la conformación de comunidades que permiten estructurar y definir el conocimiento profesional del profesor, referido a los ámbitos que orientan e influyen en el desarrollo profesional de los docentes: el de conocimientos y estructuras interpretativas, el ámbito personal, el ámbito práctico y el ámbito externo (García, 2009).

Para el caso particular del ámbito de conocimientos y estructuras interpretativas como parte integral de la formación docente, se sostiene que este incluye el conocimiento didáctico, el conocimiento de la materia a enseñar, el conocimiento del contexto, el conocimiento pedagógico general y el conocimiento de sí mismo (Adams y Krockover, 1997). Este ámbito es uno de los focos centrales sobre el cual cobra sentido parte de la profesión, ya que es una de las actividades intelectuales y actuacionales del profesor que gira en torno a la comprensión, análisis y reflexión de los eventos y hechos de la ciencia, su enseñanza y la relación con el contexto.

Las afectaciones en los ámbitos de formación del profesor son las que permiten determinar de qué manera los objetos de conocimiento transforman las realidades del proceso educativo. Es aquí desde donde se pretende determinar las características que definen la identidad profesional docente, a través de la reconfiguración de sus ámbitos y de las características que surjan en el proceso para definir categorías y criterios de la identidad profesional docente. Aspectos que serán entregados en otro capítulo.

Agradecimientos

Se hace un reconocimiento especial a la Doctora Adela Molina, quien orientó el seminario, y a los colegas doctorantes, con quienes se construyeron y reconstruyeron de manera permanente los conceptos abordados en este capítulo, que permiten la renovación teórica, posibilitando aportes a las comunidades interesadas en estos.

Referencias

- Adams, P. E. y Krockover, G. H. (1997). Beginning science teacher cognition and its origins in the preservice secondary science teach program. In: *Journal of Research in Science Teaching* (34) pp. 633-653.
- Albrecht, N. y Fortney, B. (2011). Thinking identity differently: Dynamics of identity in self and institutional boundary. In: *Cultural Studies of Science Education*, (6), pp. 181-186.
- Beijaard, D.; Meijer, P. y Verloop, N. (2004). Reconsidering research on teachers. In: *Teacher and Teacher Education*, (20), pp. 107-128.
- Bonilla, P.; Aristizábal, F. y Correa, J. (2011). Profesionales no licenciados en las aulas de clase de ciencias naturales: un estudio de caso. En: *Tecné, Episteme y Didaxis*, Número extraordinario.
- Bolívar, A.; Fernández, M. y Molina, E. (2004). *Investigar la identidad profesional del profesorado: una triangulación secuencial*. [Documento en línea]. FQS Recuperado el 12 de agosto 2006. Disponible en: <http://www.qualitative-research.net/fqs>.
- Bullough, R. V.; Knowles, G. y Crow, N. A. (1992). *Emerging as a teacher* (pp. 7-23) London, NewYork: Routledge.
- Bullough, R. V. (1997). Practicing theory and theorizing practice. In: J. Loughran y T. Russell (Eds.). *Purpose, passion and pedagogy in teacher education* (pp. 13-31). London: Falmer Press.
- Connelly, F. M. y Clandinin, D. J. (1999). *Shaping a professional identity: Stories of education practice*. London: Althouse Press.
- Costa, J. (1993). *Identidad corporativa*. México: Trillas.
- Etkin, J. y Schvarstein, L. (1992). *La identidad de las organizaciones*. Buenos Aires: Paidós.

Fernández, M. (2006). *Desarrollo profesional docente*. Granada: Grupo Editorial.

García, M. A. (2009). *Aportes de la historia de la ciencia al desarrollo profesional de profesores de química*. Tesis Doctoral. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona.

García, C. N. (2004). *Diferentes, desiguales y desconectados: Mapas de la interculturalidad* (pp. 34-39). Barcelona: Gedisa.

Jegede, O. (1995). Collateral learning and the eco-cultural paradigm in science and mathematics education in Africa. In: *Studies in Science Education* (25), pp. 97-137.

Gee, J. P. (2000). Identity as an analytic lens for research in education. In: W. G. Secada (Ed.). *Review of research in education*, (25) pp. 99-125. Washington, DC: American Educational Research Association.

George, J. (2001). Culture and science education: A look from the developing world. An Action Bioscience.org. Artículo original consultado el 31 de mayo de 2007. Disponible en: <http://www.actionbioscience.org/education/george.html>.

Gysling, J. (1992). *Profesores: un análisis de su identidad social*. Santiago de Chile: Cide.

Hong J. Y. (2010). Pre-service and beginning teachers' professional identity and its relation to dropping out of profession. In: *Teaching and Teacher Education*, 26, pp. 1530-1543.

Klapp, O. (1973). *La identidad. Problema de masas*. México: Pax-México.

Lazuna, M.; Toruño, M.; Rodríguez, F. y Ruíz, S. (2010). *Conservación y patrimonio: Identidad Cultural*. Consultado el 10 de enero de 2011. Disponible en: <http://www.slideshare.net/ernestocheguevara/identidad-cultural-pdf1>

Ministerio de Educación Nacional, MEN (1994). *Ley 115, por la cual se expide la ley general de educación*. Colombia: MEN.

Ministerio de Educación Nacional, MEN (2002). *Decreto 1278, por el cual se expide el estatuto de profesionalización docente*. Colombia: MEN.

Molano, L. (2010). Identidad cultural: Un concepto que evoluciona. En: *Opera* (69)7. Consultado el 10 de enero de 2011. Disponible en: <http://foros.uexternado.edu.co/ecoinstitucional/index.php/oper/article/viewFile/1187/1126>

Molina, A. (2007). *Una aproximación al concepto de cultura*. Documento de trabajo del seminario Doctoral. Colombia: Universidad Francisco José de Caldas.

Molina, A. (2012). Desafíos para la formación de profesores de ciencia: Aprender de la diversidad cultural. En: *Revista Internacional del Magisterio*, 57(6), pp. 78-82.

Molina, A. (2010). *Una relación urgente: Enseñanza de las ciencias y contexto*.

Molina, A.; Martínez, R. y Mosquera, S. (2009). Diversidad cultural e implicaciones en la enseñanza de las ciencias: Reflexiones y avances. En: *Revista Colombiana de Educación* (56), pp. 105-127.

Mosquera, C. y Molina, A. (2012). Tendencias actuales en la formación de profesores de ciencias, diversidad cultural y perspectivas contextualistas. En: *TED*, (30), pp. 9-29.

Molina, A. y Utges, G. (2011). Diversidad cultural, concepciones de los profesores y los ámbitos de sus prácticas. Dos estudios de caso. En: *Educación de la Física*, (2), pp. 7-26.

Klapp, O. (1973). *La identidad: Problema de masas*. México: Pax-México.

Knowles, G. J. (1992). Models for understanding pre-service and beginning teachers' biographies: Illustrations from case studies. In: I. F. Goodson (Ed.). *Studying teachers' lives* (pp. 99-152). London: Routledge.

Kompf, M.; Bond, W. R.; Dworet, D. y Boak, R. T. (Eds.). (1996). *Changing research and practice: Teachers' professionalism, identities and knowledge*. London, Washington, DC: Falmer Press.

Rojas, R. (2004). Identidad y Cultura. En: *Educere, Artículos Arbitrados*, 8.

Sayago, Z.; Corzo, A. y Rojas, M. (2008). *Construcción de la identidad profesional docente en estudiantes universitarios*. Venezuela: Universidad de Los Andes.. Disponible en: <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/26312/1/articulo15.pdf>

Schepensa, A.; Aeltermana, A. y Vlerickb, P. (2009). Student teachers' professional identity formation: Between being born as a teacher and becoming one. In: *Educational Studies* 35(4), pp. 361-378.

Vaillant, D. (2007). Identidad Docente. En: *I Congreso Internacional "Nuevas tendencias en la formación permanente de Docentes"*. GTD-PREAL-ORT.

Veiravé, D.; Ojeda, M.; Nuñez, C. y Delgado, P. (2006). La construcción de la identidad de los profesores de enseñanza media: Biografías de profesores. En: *Revista Iberoamericana de Educación*, 43(3), pp. 1-11.