

ELEMENTOS DE IDENTIDAD PROFESIONAL ORIENTADOS A APRENDIZAJES MATEMÁTICOS

Gastón Guerrero Arcos, Leonora Díaz Moreno
Universidad de Los Lagos
gguerrero@hotmai.com, leonora.diaz@ulagos.cl

Chile

Resumen. Se indagaron características de docentes que se manifiestan con una orientación explícita al cambio para la mejora de los aprendizajes en sus estudiantes. Profesores de matemática de la escolaridad obligatoria respondieron preguntas respecto de sus proyecciones y de su opción vocacional por la profesión docente. Revelan experiencias positivas como estudiantes. Pero solo algunos expresan orientación al cambio de sus prácticas para los aprendizajes en el contexto escolar. Con base en sus respuestas, se levanta una primera sistematización de características, que ostentan los profesores, sea que expliciten o no una orientación por el cambio de sus prácticas docentes.

Palabras clave: configuraciones de identidad profesional docente

Abstract. Teachers characteristics related to an explicit orientation to changes in order to improve the learning process of their students are researched. Math teachers of mandatory education were asked to answer some questions related to their vocational option and projections in their future teaching career. Reveal positive experiences as students. But only some of them express an orientation to change their practices for the learning in the school context. Based on their answers, develops a first systematization of features that teachers hold, whether explicit or not an orientation by changing their teaching practices.

Key words: configuration of teacher professional identity

Antecedentes

Citando a Habermas, Larraín (2001, p. 47) indica que “la identidad no es algo ya dado, sino también, y simultáneamente, nuestro propio proyecto”, con esto quiere decir que la identidad se va estructurando paso a paso. La persona decide sobre su proyección, lo que mantiene, lo que cambia o modifica, y lo que desecha. Es protagonista en la construcción de su identidad, y esto también es válido para la identidad profesional del profesor.

En la identidad del profesorado confluyen varios elementos que la determinan y la pueden modificar. Es una construcción que se prolonga durante toda la vida, en periodos sucesivos e incidentes complejos y difíciles de ubicar linealmente (Galaz, 2007). En este proceso se integran las vivencias y experiencias que se tienen de las interacciones con el medio en que se desenvuelven las personas, con lo cual se conforma un conjunto de fases complejas y dinámicas de construcción, marcadas por quiebres. Es un proceso y por consiguiente esta en continuo desarrollo. En el transcurso de la vida del individuo acontecen crisis identitarias como consecuencia de los cambios que se suceden, en ámbitos tales como: lo social, lo cultural, lo laboral, entre otros. También, en este proceso, interviene la búsqueda de estabilidad y coherencia con su definición e imagen personal, lo que la persona piensa de sí mismo y lo que proyecta hacia los demás (Galaz, 2007).

Para los profesores, en nuestro país, han surgido nuevas exigencias, y desde ámbitos diferentes. Requerimientos provenientes de los niveles de logro estudiantil en pruebas estandarizadas nacionales, tales como: las del Sistema Nacional para la Medición de la Calidad de la Educación (SIMCE), e internacionales, tales como PISA, TIMMS y SERCE. Requerimientos directos desde el Ministerio de Educación como son las: modificaciones en los programas de estudio ligados a políticas de los distintos gobiernos, evaluaciones de desempeño docente regulares ligadas a la relación laboral contractual, pruebas al egreso de la formación profesional docente (Prueba Inicia). Dando por resultado la clasificación competitiva no solo de docentes sino que también de estudiantes y de colegios, que responden como unidades educativas a instrumentos ad hoc, que incluyen a las evaluaciones referidas. Además de la imposición de una enseñanza relacionada con estándares de competencias. Por otro lado está la relativización de los valores, el individualismo y un grupo escolar más complejo en sus aprendizajes. Todo esto ha influido en la identidad profesional del profesorado, de tal forma que esta ha ido sufriendo cambios.

Hace unos decenios, la identidad del profesorado, era bastante estable ya que la institución otorgaba una identidad a los que trabajaban en ella, por el solo hecho de desempeñarse en esa entidad, ahora debe “ganársela” en el quehacer diario (Bolívar, 2007). El profesorado se ha visto exigido a adaptarse a esta nueva realidad, plasmada de incertidumbres y donde la certeza es cada vez más difusa, procediendo de forma estratégica, ya que debe asumir el discurso oficial y a la vez desarrollar nuevas formas de realizar su labor. Lo anterior causa tensión entre sus creencias, concepciones y su actuar; por ende su identidad profesional se siente cuestionada, generando una resistencia y pudiendo causar una crisis. Hace mucho tiempo dejó de ser preponderante el saber disciplinar lo que configura la identidad del profesional. Actualmente se integra lo social, lo afectivo y lo emocional.

Siguiendo a Bolívar (2007), la identidad profesional no es inmediata, es un largo proceso que dota de sentido a la práctica cotidiana así como a los modos de vivenciar su profesión.

La identidad profesional es una entidad compleja que presenta varios aspectos imbricados, entre estos: la dimensión personal y biográfica: su actuar y proceder, su historia, vivencias y proyectos personales; la dimensión social: su identificación como profesional, su rol y la pertenencia a un grupo específico; los saberes y competencias profesionales. Estos se desarrollan en marcos institucionales, donde el profesor de matemática se desenvuelve profesionalmente en una determinada cultura con un conjunto de normas y redes de afinidad por especializaciones y que son propias de su profesión. La identidad profesional se inicia con

la formación del profesorado y sigue en el proceso de socialización profesional (Bolívar 2007; Galaz 2007).

Como sostienen Díaz y Ochoa (2007, p. 2) “(...) para la identidad profesional docente, las alteraciones en sus elementos constituyentes no implican necesariamente que una identidad profesional se haya perdido, sino más bien que ha cambiado, que se va construyendo...”, con esto quieren decir que esta está “en proceso de”. Los profesores deben determinar lo que quieren ser, cuál es su proyección y cómo se relacionarán con los cambios que se produzcan en su medio. Esto significa un nivel de compromiso y acción del profesorado. La construcción de su identidad, por parte del profesional docente, tiene además de las dimensiones personales y sociales, las afectivas y cognitivas, que lo hacen continuamente recordar sus experiencias pasadas, pero que principalmente lo hacen proyectarse al futuro (Galaz, 2007).

Son las satisfacciones e insatisfacciones, que se dan en el ejercicio diario de la profesión, las que marcan su biografía y le dan sentido a su labor. Esta identidad del profesorado, que no está dada y que no es fija, es una construcción que se estructura en las instituciones donde se desempeña, las que demandan un tipo de profesional con un perfil establecido y relacionado con su biografía personal. Esta relación tiene que ver con los grados de libertad, que tiene el profesorado al establecer espacios de movilidad, que definen sus actuaciones, en el marco de lo que pide la institución. Por consiguiente, debe generar estrategias de negociación para compatibilizar su proceder con lo que exige la institución, preservando de esta forma su identidad (Bolívar, 2007; Galaz, 2007). Algunas de estas vivencias producen quiebres en su identidad profesional, y a partir de estos quiebres y de los remanentes que quedan se vuelve a estructurar su identidad.

Los saberes disciplinares del profesorado, les hace adscribir y compartir un conjunto de teorías, definiciones, supuestos, valores, entre otros, referidos al saber disciplinar, al didáctico y al ético-afectivo, que se relacionan con su profesión, marcando y determinando fuertemente su identidad (Galaz, 2007)

Por otro lado el contexto histórico, social, cultural, permite que la identidad del profesorado se materialice y se desenvuelva, por cuanto este se verá inmerso en un sustrato que coincide con la visión que se tiene de sí mismo, de su función y que le permite proyectarse en el tiempo (Díaz y Ochoa, 2007). Es el profesor, a decir de Pinto (2010), el que debe tomar un rol protagónico y crítico de su labor, no puede ser neutro, debe dialogar con sus pares, como una forma de mejorar sus conocimientos y prácticas y así producir un cambio que impacte en su identidad. Este cambio surge en el profesional docente como una necesidad interna, dejando

de ser pasivo, con una preocupación por el otro, y que es parte de su identidad y lo caracteriza (Pinto, 2010).

Preguntas que orientan el estudio

Como se señaló anteriormente, los profesores deben responder a nuevas exigencias y requerimientos y para lograr esto deben modificar sus formas de proceder, adaptándose de alguna forma a estos nuevos escenarios. Lo antedicho lleva a conjeturar que profesores de matemática, pueden manifestar unas características propias que concurren con actitudes proactivas en su labor. Tales rasgos podrían estar aportando a la configuración de una identidad profesional, a tener en cuenta en la formación docente y en las instituciones educativas.

Considerando lo complejo de la identidad profesional docente, la diversidad de los elementos que intervienen en ella, uno de los cuales es la visión a futuro que el profesorado tiene de su labor profesional, este reporte se centra en responder la pregunta ¿Cuáles son las proyecciones que tienen los profesores de matemática en el ejercicio de su profesión?

Metodología

Se trata de un estudio cualitativo exploratorio que indaga, a partir de las textualidades de los profesores de matemática, acerca de características docentes que tienen relación con su identidad, reportándose una primera aproximación a esta.

Se aplicó un cuestionario de preguntas abiertas a un grupo de profesores de matemática de la escolaridad obligatoria. Tales reactivos se eligieron desde las dimensiones temporales de sus biografías estudiantiles y de sus proyecciones en la profesión, ambas aportando a los rasgos de identidad personal-profesional (Díaz y Ochoa, 2007). A partir de las respuestas de los profesores, y del análisis de estas, se levantaron categorías (Hernández, Fernández y Baptista, 2006), en orden a sistematizar características que puedan asociarse a configuraciones identitarias (Galaz, 2007), en tanto estas se relacionan con el cambio de sus prácticas para los aprendizajes.

Resultados

El estudio indagó sobre las características de los profesores de matemática de la escolaridad obligatoria (correspondiente a enseñanza Básica y Media en Chile), arrojando resultados interesantes. En la tabla N°1 se muestran textualidades de los profesores, a modo de ejemplo desde el profesor 1 (P1) al profesor 6 (P6), que justifican las categorías elaboradas, y son de interés para este estudio.

	Pasado	Proyección	Categorías
P1	“Recuerdo a muy buenos profesores, pero también a otros no tanto”	“Conocer experiencias que permitan profundizar en metodologías que favorezcan el aprendizaje de mis alumnos”	Apertura al cambio
P2	“Algunos años fue mala o mejor dicho deficiente porque había profesores que no sabían enseñar y una como estudiante queda llena de dudas y después en las pruebas se obtienen malos resultados”	“Ser una profesional capaz de realizar clases novedosas y didácticas”	
P3	“Buen alumno, me gustaban todos los ramos pero mi fijación hacia las matemáticas se debió al desafío que implicaba por su nivel de dificultad”	“Transformarme en un referente en Matemática, en aspectos didácticos y pedagógicos”	Querer ser líder
P4	“Bastante conflictiva, no fue fácil adaptarme al modo de aprendizaje de los profesores, siempre presente problemas”	“lograr formar un departamento de matemática potente en el colegio”	
P5	“En la escuela enseñanza básica fue buena experiencia aprendí con facilidad y me gustaba mucho, los profesores eran dedicados y pacientes. En la enseñanza media cambio un poco la situación dejo de gustarme un poco y el sistema era distinto, me costó un poco más aprender que en la básica”	“Mis proyecciones es trabajar solo un par de años más como profesora y luego estudiar algo como finanzas, Ingeniería Comercial, o algo así”	Cambiar de contexto
P6	“Fue realmente buena, ya que solo recuerdo desde 8° básico cuando mi profesora fue Orieta Vil. Ella me marco para toda la vida reforzándome positivamente lo buena que yo era para resolver los problemas matemáticos y siempre me decía ‘damita que inteligente es, seguro llegara a la universidad y será una gran profesional’ desde entonces me he destacado en esta área”	“Quiero ser una profesora particular que sea el remedio de los niños que no aprenden en el colegio y que desean hacerlo. Los que no quieren aprender que no aprendan es su decisión y su responsabilidad”	

Tabla N°1. Tabla Formulación de Categorías. Guerrero

Las palabras Apertura, Líder y Cambio son consideradas desde las dimensiones que se plantean en el Diccionario de la Real Academia Española (DRAE, 2012). Para Apertura son: disposición, acción y transigencia, mientras que para Líder son: Guía, conductor y al que siguen. Por otro lado, para Cambiar son: modificar, dejar una situación para tomar otra, mudar y alterar; y para Contexto son: orden y entorno.

De las categorías que emergieron, a partir del análisis de discursos, se destacan dos:

Apertura al cambio, como una preocupación por poner novedad y enseñanza en sus prácticas de aula, con una disposición a cambiar sus metodologías, centrada en el aprendizaje de los alumnos. Como se evidencia en las textualidades de P1 cuando escribe “Conocer experiencias que permitan profundizar en metodologías que favorezcan el aprendizaje de mis alumnos” y de P2 cuando escribe “Ser una profesional capaz de realizar clases novedosas y didácticas”.

Querer ser líder, relacionada con una intención de destacarse en el ámbito de la enseñanza de su disciplina y que surge en las textualidades de P3 cuando escribe “Transformarme en un referente en Matemática, en aspectos didácticos y pedagógicos” y de P4 cuando escribe “lograr formar un departamento de matemática potente en el colegio”.

En ambos casos hay un deseo explícito por cambiar y mejorar en el ámbito de la educación matemática, es un rasgo que los identifica. En la categoría Apertura al cambio se muestra una disposición personal a cambiar, centrada en el aprendizaje de sus estudiantes, por consiguiente este rasgo identitario se puede entender como una búsqueda de la mejor forma de enseñar, de acuerdo a su realidad. Es plausible inferir que el profesorado relacionado en las categorías mencionadas, visualiza necesidades a abordar desde su práctica en el cauce de los aprendizajes de sus estudiantes.

Por otro lado, surge la categoría Cambiar de contexto, dando cuenta de un grupo de profesores que no están dispuestos, explícitamente, a cambiar sus metodologías, incluso algunos interesados en cambiar de profesión. Se puede inferir que hacen lecturas diferentes, respecto de lo reportado en las categorías mencionadas anteriormente, de lo que pasa en el aula y del proceso de enseñanza aprendizaje. Como se evidencia en la textualidad de P6 que escribe “Quiero ser una profesora particular que sea el remedio de los niños que no aprenden en el colegio y que desean hacerlo. Los que no quieren aprender que no aprendan es su decisión y su responsabilidad”. Mostrando un rasgo identitario diferente de los ya reportados. Esta visión refleja una forma de enseñar y de ver a sus discentes, muy distinta de otros profesores, la responsabilidad del aprendizaje es solamente de los estudiantes. Por otro lado, en esta categoría se consideran a aquellos profesores que no desean seguir en su profesión como se muestra en la textualidad de P5 que escribe “Mis proyecciones es trabajar solo un par de años más como profesora y luego estudiar algo como finanzas, Ingeniería Comercial, o algo así”. Este rasgo identitario evidencia una situación que requiere de una mayor indagación respecto de su dedicación a la educación como profesor de matemática. Es importante hacer notar que la categoría Cambiar de contexto se manifiesta en mucha menor cantidad, en el

profesorado de matemática, que las reportadas en un principio y que son el principal objeto de este estudio.

Otro aspecto interesante de considerar, que surgió en este estudio, es la diferencia manifiesta entre profesores de 1° al 8° grado y los de 9° al 12° grado de la educación obligatoria (Educación Básica y Media en Chile). Sus textualidades así lo confirman. Son mundos distintos, partiendo por la formación y la base matemática que tienen (Díaz 2012, exposición en RELME 26).

Conclusiones

Algunos profesores de matemática, de la escolaridad obligatoria, manifiestan explícitamente que desean mejorar sus prácticas docentes como una forma de lograr un mejor aprendizaje en sus alumnos, evidenciando ciertos rasgos identitarios que son parte de ellos y los caracterizan, haciéndolos vivenciar de una forma distinta su profesión docente, se proyectan trabajando con alumnos en la sala de clases. Estos rasgos surgen en las categorías Apertura al cambio y Querer ser líder. Interesará indagar y pesquisar en estos rasgos encontrados acerca de la identidad del profesor de matemáticas y poder identificarlos de mejor manera, como una forma de aportar: al conocimiento del profesional que se está formando, a las instituciones formadoras de profesores y a las entidades que desarrollan perfeccionamientos. Las proyecciones de los profesores de matemática indagados son variadas y no solo en el ámbito del aprendizaje de sus alumnos, también manifiestan intereses que no tiene relación directa con su preparación profesional.

Varios autores han reportado cómo algunos profesores tienen una identidad que los mueve a buscar nuevas formas de enseñar y preocuparse por mejorar su enseñanza en el aula (Ríos, 2004, 2009; Martín 2008; Galaz 2007, 2011; Bolívar 2005,2007; entre otros). Sin embargo, mediante una revisión bibliográfica inicial hemos podido constatar que hay solo algunos reportes de la identidad de los profesores de matemática, del 9° al 12° de enseñanza obligatoria, específicamente relacionadas con los aprendizajes matemáticos en sus estudiantes, ni tampoco a su interés y deseo por cambiar sus prácticas docentes en el aula, y cómo esto tiene relación con su biografía y experiencias personales. No obstante la vasta producción que hay sobre la identidad del profesor y como esta se configura (Bolívar 2005, 2007; Costa, 2011; Galaz 2007, 2011; Ríos 2004, 2009, entre otros)

Es necesario estudiar, por separado, las identidades de los profesores de enseñanza básica y media, basándose en los resultados preliminares obtenidos. Se plantea profundizar el estudio en profesores que enseñan desde el 9° a 12° año de la escolaridad obligatoria.

Referencias bibliográficas

- Beijaard, D., Meijer, P., Verloop, N. (2004). Reconsidering research on teachers' professional identity. *Teaching and Teacher Education* 20(2), 107-128.
- Bolívar, A. (2007). La formación inicial del profesorado de secundaria y su identidad profesional. *Revista Estudios sobre Educación* 12, 13-30.
- Bolívar, A., Fernández, M. y Molina, E. (2005). *Investigar la identidad profesional del profesorado: Una triangulación secuencial*. Recuperado el 29 de mayo de 2012 de <http://www.qualitative-research.net/fqs/>.
- Costa, W. y Pamplona, A. (2011). *A constituição da identidade do professor de matemática: análise de algumas influencias*. Recuperado el 16 de enero de 2012 de http://www.cimm.ucr.ac.cr/ocs/index.php/xiii_ciaem/xiii_ciaem/paper/view/404.
- Díaz, L. y Ochoa, J. (2007). *Comprensiones de la identidad profesional docente*. Documento de trabajo de circulación restringida. Facilitado por los autores.
- DRAE (2013). *Diccionario de la Real Academia Española*. Extraído el 4 de marzo de 2013 de <http://lema.rae.es/drae/>.
- Ezpeleta, J. (2004). Innovaciones Educativas. Reflexiones sobre los contextos en su implementación. *Revista mexicana de investigación educativa*, 9 (021), 403-424.
- Galaz, A. (2007). *Desarrollo profesional docente y (re)construcción de la identidad profesional de los profesores de enseñanza media: El caso de los grupos profesionales de trabajo*. Tesis de Doctorado no publicada, Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Galaz, A. (2011). El profesor y su identidad profesional ¿facilitadores u obstáculos del cambio educativo? *Revista Estudios Pedagógicos*, 37 (2), 89-107
- García, A. (2008). Identidades y representaciones sociales: La construcción de las minorías. *Revista Crítica de las Ciencias Sociales y Jurídicas*, 18 (2), 211 - 222
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2006). *Metodología de la Investigación*. México: Mc Graw-Hill Interamericana.
- Hurtado, E. (2001). *Representaciones del profesor en la integración de la computación a las prácticas docentes*. Tesis de Doctorado no publicada, Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Larraín, J. (2001). *Identidad Chilena*. Santiago de Chile: Lom.
- Martín, M. y Génova, G. (2008). Innovación Docente a la luz de Bolonia: Trabajo en equipo y revisiones cruzadas para convertir al alumno en protagonista de su proceso de

- aprendizaje. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 9(1), 126 – 141.
- Pinto, R. (2010). En América Latina Innovar en Educación es posible gracias al esfuerzo crítico de sus educadores. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 9(17), 65 – 83.
- Ríos, D. (2004). Rasgos de personalidad de profesores innovadores: Autonomía, Persistencia y Orden. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 34(2), 95 – 112.
- Ríos, D. (2009). Características personales y profesionales de profesores innovadores. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 39 (1-2), 153 – 169.