



Construcción y reconstrucción de la identidad de los futuros docentes a través de sus autobiografías académicas

Dolores Madrid Vivar¹; M^a José Mayorga-Fernández²

Recibido: junio 2015 / Evaluado: octubre 2015 / Aceptado: octubre 2015

Resumen. En este artículo presentamos una investigación realizada durante el curso académico 2013/2014 con alumnos/as de 1º de los Grados de Educación Infantil y Educación Primaria de la Universidad de Málaga. Esta propuesta pretende reconstruir la identidad docente desde el alumnado, para que los futuros docentes reflexionen sobre su identidad profesional desde su incorporación como alumno/a al sistema educativo hasta la actualidad. En este estudio, para poder dar respuesta a nuestros objetivos, hemos utilizado métodos de investigación biográfico-narrativos, empleando como herramienta de recogida de información la autobiografía académica. La información fue analizada en base a una serie de categorías analíticas concretadas posteriormente en categorías interpretativas. Las conclusiones muestran que al mirar al pasado, el profesorado puede analizar cómo se ha ido construyendo su identidad profesional. Al construir y reconstruir su biografía académica someten a análisis sus vivencias, las decisiones tomadas en su vida, que tipo de docentes les gustaría ser en un futuro, etc.

Palabras clave: biografías; investigación cualitativa; formación de profesores; profesión docente.

[en] Construction and reconstruction of teaching identity through academic autobiographies: a practical experience

Abstract. This paper presents an investigation conducted during the academic year 2013/2014 with students of 1 Levels of Education and Primary Education of the University of Málaga. This proposal ensures that future teachers reflect on their professional identity since its incorporation as a student the educational system to the present. In this study, in order to respond to our objectives, we used methods of biographical- narrative research using a tool for information gathering academic autobiography. The data was analyzed based on a series of analytical categories subsequently materialized in acting categories. The findings show that by looking to the past, teachers can analyze how it has been building his professional identity. To construct and reconstruct their academic biography subjected to analysis their experiences, decisions made in your life , what kind of teachers would like to be in the future, etc.

Keywords: life story; qualitative research; further education of teachers; teaching profession.

¹ Universidad de Málaga (España)
E-mail: lmadrid@uma.es

² Universidad de Málaga (España)
E-mail: mjmayorga@uma.es

Sumario. 1. Introducción. 2. Planteamiento del problema. 3. Contextualización. 4. Metodología. 5. Análisis de datos. 6. Discusión de los resultados. 7. Conclusiones. 8. Referencias bibliográficas.

Cómo citar: Madrid Vivar, D. y Mayorga-Fernández, M.J. (2017). Construcción y reconstrucción de la identidad de los futuros docentes a través de sus autobiografías académicas. *Revista Complutense de Educación*, 28 (2), 375-389.

1. Introducción

La construcción de la identidad del docente constituye un lugar privilegiado en el proceso de profesionalización del maestro/a.

Plantearse el tema de la identidad docente es un tema complejo, cargado de significados tanto personales como sociales y profesionales, porque hay que tener en cuenta que la visión que tienen los profesores/as de su identidad profesional es algo que se construye a medida que ellos van interactuando con el sistema educativo. Cómo exponen Devís, Martos y Sparkes (2010) la identidad profesional es una construcción social de carácter multidimensional, dinámico y cambiante que contribuye a formar las personas a partir de sentimientos clave en la relación entre subjetividad, el contexto social y la propia biografía.

Dicha identidad empieza a forjarse cuando la persona es alumno/a en la educación infantil y no deja de desarrollarse a lo largo de toda su vida, aunque ya sean profesores en ejercicio. Constituye un continuo cargado de significados e interpretaciones de la experiencia, como muestran las investigaciones realizadas en esta línea (Blasco, 2003; Gil, 2001; Knowles, 2004; Sayago, Chacón y Rojas, 2008; Sánchez y Boix, 2008; Vera, 2010; De Tezanos, 2012).

Una parte de esa construcción es fruto de los modelos y de los “actores” con los que interactúan (Dubar, 2002), porque al construir la identidad hay que tener en cuenta que interactúan variables individuales/personales y colectivas (Veirave, Ojeda, Núñez y Delgado, 2006). Variables o atributos culturales a los que se les da prioridad sobre otras fuentes de significación (Castells, 1997), ya que todas las identidades están enraizadas en contextos colectivos culturalmente determinados (Larraín, 2001), es decir, que la influencia de los otros está muy presente en la construcción y reconstrucción de esta identidad.

Por otro lado, a las emociones también se les asigna un rol crucial en la construcción de la identidad profesional (Hargreaves, 2001; Zembylas, 2003). Dichas emociones aportan el componente afectivo que acompaña, de manera positiva o negativa, la ejecución de las tareas docentes y las relaciones educativas involucradas.

Las instituciones en sí, y concretamente la cultura institucional (Pérez Gómez, 2004) también ejercen un papel fundamental, facilitando o dificultando el desarrollo de una identidad positiva o negativa.

Lo que parece ser evidente es que se empieza a considerar la docencia como un elemento notable para analizar la calidad de las instituciones educativas (Madrid, 2005), y desde nuestro punto de vista, entendemos que el buen docente debe poseer una identidad profesional positiva.

Debido a esta preocupación por el tema de la construcción de la identidad docente hemos decidido plantear este estudio, donde indagamos, desde las

vivencias del alumnado universitario, en el proceso seguido para la construcción de su identidad profesional, como futuros docentes, porque coincidiendo con numerosas investigaciones (Medina, 1998; Knowles, 2004; Flores y Day 2006; Hernández y Sancho, 2007; Mórtoła, 2010 Creus, Montané y Sancho, 2011; Rivas, 2013;), las experiencias del pasado influyen sobremanera en los procesos vividos en el presente y en la manera de actuar en el futuro.

En definitiva, el paso por la universidad, es decir, la formación inicial, no deja de constituir una variable más a considerar en el desarrollo de dicha identidad (Bolívar, 2006; Marcelo, 2009). En este caso, tratamos de reconstruir la identidad docente a través de lo que Evetts (2010) designa como el discurso construido al interior de los grupos profesionales.

2. Planteamiento del problema

Realizar una investigación como la que nos ocupa, fundamentada en la construcción de la identidad profesional, nos va a permitir estimular durante la formación inicial del profesorado la capacidad de investigar y de potenciar su actividad reflexiva, para que tanto una como otra se conviertan en una necesidad de su práctica docente. Tareas que permitirán al profesorado desempeñar su labor profesional con éxito.

Por ello, en este estudio se plantea el siguiente objetivo general: indagar y contribuir al desarrollo de la identidad profesional de los futuros docentes desde la formación inicial. Objetivo, que a su vez se desglosa en los siguientes objetivos específicos del estudio:

- Conocer y ser consciente de los argumentos teórico-prácticos que sustentan la práctica educativa.
- Analizar las claves y los referentes que han moldeado el pensamiento y actuación del mismo.
- Reorientar la actuación profesional apoyándose en una propuesta de trabajo.

3. Contextualización

La experiencia que presentamos se ha desarrollado a lo largo del curso académico 2013/2014, en la asignatura Organización del centro escolar impartida en el 2º semestre del 1º curso en los Grados de Maestro de Educación Infantil y de Educación Primaria en la Universidad de Málaga. En ella han participado un total de 130 estudiantes. La razón de elegir esa materia ha sido por su carácter troncal. Además es una asignatura de gran importancia para la formación de la identidad del docente, dado que proporciona el conocimiento adecuado respecto a la cultura institucional, sus procesos de organización y funcionamiento, así como respecto a la cultura docente.

4. Metodología

En este estudio, para poder dar respuesta a nuestros objetivos, hemos utilizado un método de investigación biográfico-narrativo (Knowles y Holt-Reynolds, 1991; McNiff, 2007) porque este tipo de investigaciones permiten al profesorado realizar una reflexión en profundidad de su trayectoria así como de su futura práctica docente. Siendo la metodología cualitativa la que mejor se ajusta a este tipo de análisis.

La razón de la elección de este tipo de metodología la encontramos en palabras de Bolívar, Domingo y Fernández:

“en el proceso de convertirse en docente, además de variables contextuales, entran las experiencias vividas en su biografía como alumno/a y los aprendizajes que, por observación, ha ido acumulando. Por eso, suele ser una buena metodología en la formación del profesorado que los alumnos expliciten biográficamente dichas experiencias, recorridos y creencias, como base para su reformulación crítica mediante la reflexión en grupo. El relato de formación de cada individuo en sus experiencias escolares, que han condicionado su propio proceso de convertirse en profesor, es un medio para cambiar (y no reproducir) lo modos de llevar la enseñanza” (2001: 41).

Las biografías, en tanto relatos de vida (Bertraux, 1980), se construyen a partir del sistema social pero no están absolutamente determinadas por él, es decir, se mueven en la articulación entre lo social y lo individual, lo cual, posibilita trabajar elementos y ámbitos invisibles para la cultura y la institución hegemónica a la vez que recupera la subjetividad como foco y componentes de la investigación (Leite, Rivas, Cortés & Núñez, 2012). Se justifica lo biográfico narrativo porque contar la historia de cada uno implica un proceso reflexivo, de introspección y de autoconocimiento, que ayuda a los estudiantes a examinar los supuestos subyacentes y las influencias que tiene el hecho de constituirse como docentes (Liston y Zeichner, 1993), instancias fundamentales en la construcción de la identidad.

La narrativa es tanto el fenómeno que se investiga como el método de investigación (Clandinin y Connelly, 1998), es una forma de comprender la realidad y comprenderse a sí mismos (Huberman, 1998; Larrosa, 1996) y contribuye en gran medida a desarrollar la identidad profesional. Siendo esta identidad un proceso cambiante, continuo en constante evolución (Dubar, 2002; Wenger, 2001; Giddens, 1995; Gergen, 1992, 1996). Cuando narramos podemos reflexionar cómo nos estamos desarrollando como alumnado, cómo vamos a ser como profesorado (Weschenfelder, 2009), es decir, podemos llegar a conocer el proceso de enseñanza-aprendizaje de manera holística, selectiva y detallada (Van Manen, 2003) debido a que la propia verbalización de dicho proceso lo hace consciente. En este sentido el profesor/a universitario se convierte en un mediador (Hernández, Sancho, Montané y Sánchez de Serdio, 2009), entre los acontecimientos pasados, presentes e incluso futuros, cuestión fundamental para el desarrollo de la identidad docente.

Desde esta perspectiva hermenéutica, o de comprensión de significados, se pretende que el actual alumnado, es decir, los futuros docentes, reflexionen en

profundidad sobre su trayectoria académica; llegando así a entender la razón de su profesionalidad actual, así como la evolución de la misma.

Para la realización del estudio se pidió al alumnado participante en el mismo, la elaboración de unos autoinformes donde incluyeran sus autobiografías académicas desde los inicios de su escolaridad, o desde que ellos tuvieran recuerdos del mismo hasta la actualidad. Al alumnado se le dejó absoluta libertad para la elaboración de las autobiografías, ellos debían incluir todo aquello que recordaban, independientemente de si era positivo o negativo.

Para el análisis de datos de las autobiografías académicas se fragmentó el texto de los relatos en unidades de significado, que dieron paso a la categorización de la información. La codificación de las categorías fue disminuyendo y redefiniéndose, intentando encontrar categorías representativas del discurso que dieran respuesta a los objetivos planteados en la investigación. Se establecieron unas categorías analíticas globales con la intención de articular y reorganizar la información en base a denominadores comunes. Estas categorías centrales o núcleos temáticos tenían un sentido analítico-conceptual, más que clasificatorio y se establecieron a posteriori, es decir, surgieron en base a las autobiografías del alumnado. Dichas categorías se recogen en la siguiente tabla:

Categorías analíticas	Subcategorías
Didáctica	- Estilos docentes - Metodología - Contenidos - Actividades - Evaluación
Organización escolar	- Legislación educativa - Elementos personales - Elementos materiales - Elementos formales y funcionales - Elementos auxiliares y complementarios

Tabla 1. Categorías de análisis

A partir de estas categorías analíticas que segmentaban la información, se elaboraron unas categorías interpretativas que dan sentido a las categorías y subcategorías analíticas. Dichas categorías agrupaban e integraban los segmentos de información en una manera personal de explicar y ordenar una determinada realidad. Así se otorgaba de significado cada una de las visiones particulares del alumnado (Robin, 1994), porque es tan importante tener en cuenta el contexto como el propio texto.

Las categorías interpretativas que se extrajeron fueron las siguientes:

- Identidad Profesional (como docentes)
- Identidad Social

- Identidad Personal

4.1. Instrumento de recogida de información

Como ya se ha comentado anteriormente, para la recogida de información se les planteó a los estudiantes que realizaran un relato biográfico donde expusieran los datos más relevantes de sus autobiografías académicas. El fin de este ejercicio era que ellos indagaran en sus recuerdos desde la etapa de Educación Infantil hasta su paso por la Universidad. Se decidió utilizar esta técnica porque, a partir de ella, se puede hacer una primera reflexión de la identidad docente. En las instrucciones no se les planteó ninguna pregunta concreta, solo se les indicó que podían hablar de todo aquello que les pareciera de interés, tanto positivo como negativo: de sus logros o fracasos, materias que más o menos les habían gustado, sus maestros/as,...

5. Análisis de datos

Una vez recogidos los 130 relatos autobiográficos se pasó al análisis de los mismos, en base a las categorías interpretativas establecidas. Los datos más relevantes se muestran a continuación.

5.1. Identidad Profesional

Los profesores tienen que ser conscientes de su trayectoria académica, de su tradición, para poder asumirla críticamente. Al indagar respecto a su identidad profesional los indicadores que se obtienen se sintetizan en el siguiente esquema (Figura 1):

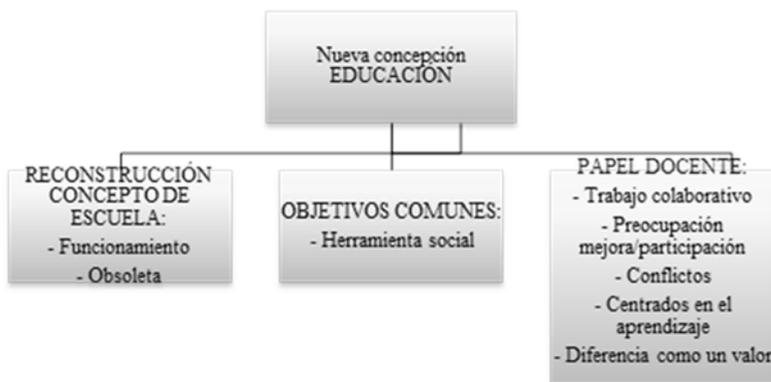


Figura 1. Identidad profesional

Al analizar los relatos biográficos del alumnado participante, se aprecia claramente como consideran que su paso por la Universidad ya ha supuesto una nueva manera de entender la educación, la escuela y el funcionamiento de la

misma, así como una reestructuración mental de lo que supone ser docente. Hasta este momento solo se habían sentido alumnos/as, pero es a partir de la entrada en la universidad cuando empiezan a cambiar su perspectiva, cambia su posición respecto al hecho educativo. Esto lo apreciamos claramente en palabras de T.D.C., alumna de 1^º Grado de Ed. Primaria: “falta poco para que acabe primero de grado en educación primaria, y muchas de mis ideas iniciales sobre la escuela han cambiado mucho, como por ejemplo: lo que entendía por educación, el papel del docente, qué es la escuela o cómo funciona (...) antes veía todas estas cuestiones como alumna y ahora las veo desde el punto de vista de una futura docente”. Se observa como desde el primer año de carrera el alumnado va asimilando en profundidad su rol como docente.

Ya desde el primer curso en la universidad se cuestionan que tipo de profesionales de la educación quieren ser, y para ello analizan en profundidad las características de todos los docentes que han pasado por su trayectoria académica. Se puede decir que todos los profesores/as que han pasado por su trayectoria escolar han aportado un granito de arena, tanto aquellos maestros o maestras que les han aportado cosas positivas como aquellos otros que no han aportado cosas tan positivas, de tal forma que se puedan quedar con lo mejor de ambos. Que puedan aprender cómo deben hacerlo, y cómo no lo deben hacer. “Cada día tengo más claro lo que quiero, porque analizando mi experiencia vivida, me doy cuenta que no quiero una escuela donde se potencie la homogeneidad, donde el profesorado no se preocupe por el aprendizaje de su alumnado, donde la diferencia no sea un valor, donde el trabajo que se realice no sea productivo ni relevante para el alumno/a” (B.A.O, alumna de 1^º Grado de Ed. Primaria).

Por otro lado también son muy conscientes de la importancia y necesidad del trabajo colaborativo y cooperativo, porque la docencia no puede ser una profesión aislada, individualista, sino una profesión social, debido a que gracias a ese trabajo en colaboración se puede fortalecer su identidad como docentes. Mejorando en gran medida el bienestar del centro educativo, y por consiguiente, la satisfacción de su profesorado. “Yo me di cuenta a pesar de mi edad, que cuando cambió el equipo directivo mejoró mucho el clima del centro. Se apreciaba que las relaciones existentes entre el equipo directivo, los profesores/as y alumnos/as era de cooperación. Se empezaron a poner en marcha el proyecto de mediación y otros planes de convivencia, de los cuales, más tarde, yo sería participe. Realmente el equipo directivo era como una gran familia, y el mando era de todos. Yo he tenido la oportunidad de estar muy involucrada emocionalmente, he vivido la relación de amistad y acercamiento entre todos ellos, director, subdirector, jefe de estudio, demás profesores, secretario, conserje, alumnos/as...” (A.C.P., alumna 1^º de Grado de Infantil).

Otro aspecto muy interesante fue la consideración positiva del conflicto, es decir, como futuros profesionales de la educación estos alumnos y alumnas consideran el conflicto como una situación natural, con un alto potencial de aprendizaje. “El conflicto es parte del programa oculto en todas nuestras instituciones educativas. Existe en las aulas, los comedores y las salas de profesores,... y en los patios. Es un hecho básico de la vida y una oportunidad para aprender. El conflicto es una oportunidad de aprendizaje y de desarrollo tanto a nivel personal como a otros niveles” (A.D.B., alumno de 1^º Grado de Ed.

Primaria). Entienden el conflicto en sentido constructivo, como reconstrucción y posible herramienta de crecimiento tanto personal como profesional.

En ocasiones consideran que las escuelas son instituciones obsoletas que no benefician a los intereses de los estudiantes y no cambian en función de los contextos.

La identidad profesional de los maestros y maestras tiene que estar regida por estas premisas, como se puede apreciar en la figura 1: poseer una nueva concepción de educación donde todos los miembros de la comunidad educativa tengan un objetivo común y que los profesores estén al servicio de la sociedad, del bien común, del alumnado... que sean una herramienta social. Por tanto, las escuelas también deben ir reconstruyendo y adecuando su funcionamiento a la realidad cambiante, no quedando desfasadas ni obsoletas. El profesional de la educación debe ser un profesional cualificado, que se preocupe por la mejora y participación, se nutra de los conflictos, se centre en su alumnado y en el trabajo colaborativo con sus compañeros. Todas estas características nos lleva a plantearnos cuál es la identidad personal que deben tener dichos profesionales de la docencia.

5.2. Identidad Personal

Las características personales del maestro o maestra es otra variable a considerar a la hora de definir su identidad como docentes, las emociones, la manera de enfrentar las dificultades, etc. influyen sobremanera en la identidad profesional. Al indagar en el alumnado participante en este estudio, se aprecia, como a lo largo de sus vidas ha habido profesionales de la educación que han marcado el desarrollo de su personalidad, y han contribuido a la formación de su carácter.

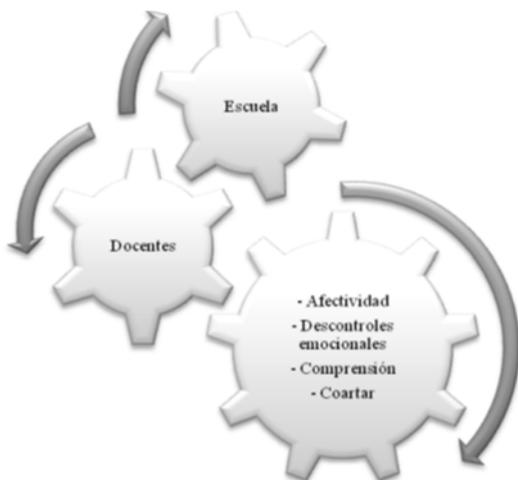


Figura 2. Identidad Personal

Como se puede apreciar en la figura 2, la escuela es un lugar de encuentros, de intercambios y de realización personal. En dicha realización personal la afectividad desempeña un papel fundamental, porque “somos seres que necesitamos de la afectividad y de la comprensión para poder enriquecernos y aprender de los demás” (B.A.O., alumna 1º Grado Ed. Primaria). Aunque hay profesores que poseen descontroles emocionales y una personalidad cambiante “tuve una profesora con una personalidad muy cambiante y enormes descontroles emocionales. Un día podía venir contenta y darte un fuerte abrazo, y otro día, o incluso al rato no paraba de gritarte y te castigaba, sin motivos, con una semana sin recreo. De esta profesora aprendí como quería ser yo cuando fuese maestro, porque no quería que mis alumnos/as se sintieran como yo me sentí en aquel curso” (A.D.B., alumna de 1º Grado de Infantil).

La escuela no debe coartar ni al profesorado ni al alumnado, y para ello lo mejor es respetar su individualidad, potenciar la cooperación, la comunicación, el compañerismo... porque como indica F.B.R (alumno de 1º Grado Ed. Primaria) todo ello influye directamente en el funcionamiento de la escuela y en el éxito de las actividades que los docentes se propongan realizar. “ (...) Favoreciendo este apego al centro, sus instalaciones y las relaciones que se mantienen en el, se favorece un mejor clima de trabajo. Además, se fortalecen los lazos sociales inter-escolares mediante un acertado proceso de socialización. Con todo ello, por lo tanto, se favorece la educación y los procesos de enseñanza-aprendizaje (F.B.R., alumno 1º Ed. Primaria).

Posibilitar un clima de relaciones personales favorables en el centro permite generar apego hacia el mismo, y que se establezcan vínculos de amistad entre los diferentes miembros de la comunidad educativa. Un clima de trabajo apropiado facilita las relaciones, el intercambio y la cooperación.

5.3. Identidad Social

Al intentar identificar la identidad social del docente surgen cuestiones muy interesantes, como por ejemplo que la escuela y los docentes están fuertemente condicionados por las características de la sociedad neoliberal en la que están inmersos. Una sociedad cambiante, influenciada en gran medida por la clase política y donde los cambios legislativos afectan en gran medida al día a día del aula, en particular, y a todo el sistema educativo, en general (figura 3). “Con el cambio legislativo de la LOGSE a la LOE era consciente de la necesidad de incorporación de los postulados europeos, así como la necesidad de asumir un modelo más acorde a los nuevos cambios tecnológicos surgidos en educación. Así se optó por potenciar un sistema de enseñanza constructivista, en el que se planteaba un currículo más abierto y flexible con diferentes niveles de concepción. Yo recuerdo que fue muy criticada en su día, pero entonces no comprendía la razón. Ahora comprendo que lo de la gestión democrática era algo nuevo y difícil de incluir en las aulas. Los cambios que implican dar la vuelta a la situación establecida durante tantos años siempre son difíciles de llevar a cabo. A eso se le suma que todos o casi todos los cambios de leyes educativas que se realizan en España se tratan de realizar con un coste de cero o un coste mínimo, y por eso, por desgracia, son los propios centros los que lo sufren, y los profesores los que

asumen las críticas” (J.J.D.C., alumno 1º Grado de Ed. Primaria). Todos estos cambios afectan al profesorado e incluso a las relaciones que se establecen entre los miembros de la comunidad educativa, así como a la manera de concebir el proceso de enseñanza-aprendizaje y a las funciones de la escuela.

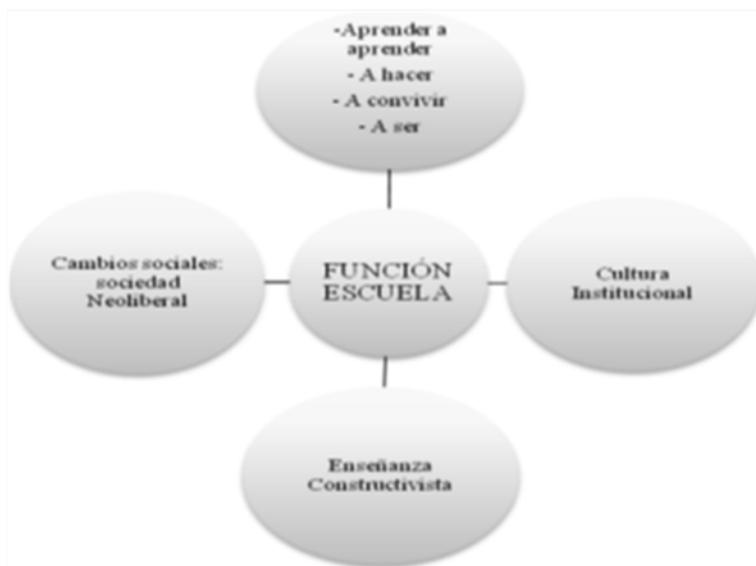


Figura 3: Identidad Social

El alumnado parece que tiene claro que la función de la escuela “es formar personas felices con el objetivo de construir entre todos un futuro próspero. Aprender a aprender, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a ser deben ocupar un lugar importante dentro de esta institución. Desafortunadamente mi escuela estaba muy alejada de esta concepción y pensaba que su verdadera y única función era el desarrollo de un currículum formado por conocimientos teóricos que poco tenían que ver con los intereses de los alumnos/as, por lo que no estaba dispuesta a cambiar sus funciones en virtud a las necesidades del contexto” (D.A.C. alumna 1º Ed Primaria).

Toda escuela posee su propia cultura institucional, y dependiendo de la misma, como bien nos muestra esta alumna, el profesorado va a tener mayor o menores posibilidades de desarrollo de su identidad social. “Si en las escuelas los elementos funcionales, materiales, recursos, elementos personales... no funcionan de manera coordinada, es decir, si lo hacen por separado, dicho funcionamiento no favorecerá ni a la institución escolar ni al personal que trabaja en la misma. Solo mediante la colaboración, planteamiento de objetivos comunes y buena organización se conseguirán instituciones educativas cada vez más sobresalientes, favoreciéndose así todo el sistema educativo” (R.B.M., alumna 1º de Ed. Infantil).

La escuela posee una función socializadora y científico-cultural, la cual se transmite a través de la cultura institucional, ya sea de forma explícita o implícita. Y por ello “la inexistencia de un objetivo común entre los elementos personales de la escuela, hará de ésta una herramienta social menos útil, más rígida, que no

tendrá en cuenta las diferentes vías y métodos pedagógicos más o menos atractivos para que el niño/a asuma que va a ser educado, para que aprenda a aprender y vaya adaptándose, de forma racional, a una sociedad que se encuentra en permanente cambio y confrontación. Esto es de crucial importancia para que cada institución escolar acoja la cultura o filosofía de centro más acorde a la diversidad y necesidades de su población escolar, e invite tanto a sus integrantes, como a las familias de los mismos, a convertirse en los protagonistas y directores de su experiencia educativa, aumentándose con ello la calidad educativa y el éxito escolar” (F.G.C, alumno de 1º Ed. Primaria). Esto implica que la cultura institucional de todo centro debe ser negociada y construida mediante el consenso de todos sus miembros, por ello, el profesorado tiene que ser consciente de la misma y participar activamente en dicha construcción. Así el profesorado se convierte en guía y orientador del proceso educativo del alumnado, facilitando su desarrollo integral.

6. Discusión de los resultados

Tras analizar los datos obtenidos con las autobiografías académicas, observamos que para el futuro profesorado tanto de Educación Infantil como de Educación Primaria la construcción de la identidad docente posee claramente un componente personal, profesional y social, componentes que están íntimamente relacionados. A su vez, la construcción conjunta de estos tres componentes les permite ser conscientes de los argumentos tanto teóricos como prácticos que les hacen planificar su práctica docente. Ellos muestran con sus interpretaciones el tipo de profesionales que les gustaría ser en un futuro, y las variables o circunstancias que influyen o pueden influir en que dicho profesional se desarrolle en un sentido óptimo. A lo largo de sus vivencias han ido asimilando todo lo positivo que se han encontrado en el camino y desechando lo negativo. El alumnado participante ha demostrado que han aprendido tanto de los considerados por ellos como “buenos profesores/as”, así como de los “no buenos profesores/as”. De los buenos profesores han aprendido como hacerlo, como enfocar su trayectoria profesional, como tratar a su alumnado, como enfocar el hecho educativo; y de los no tan buenos profesores han aprendido como no hacerlo, qué aspectos son los que no deben reproducir, como no deben afrontar el hecho educativo y como no deben interactuar con su futuro alumnado.

Todos esos profesores han ido modelando su identidad profesional, modelando su pensamiento y su manera de actuar, la reconstrucción biográfica permite dar sentido a las ideas, a las acciones, tanto individuales como colectivas, del pasado, presente y futuro que configuran la manera de pensar, sentir y actuar de los docentes.

Además se aprecia claramente que la escuela desempeña un lugar privilegiado en el desarrollo de la identidad del docente, actúan sistemas de reglas, normas y comportamientos orientados a una finalidad que se concreta en niveles formalmente estructurados, pero también en otros carentes de estructura formal. Del mismo modo que la identidad docente se nutre de creencias y valores personales se nutre del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Todo ello condiciona la evolución de la identidad profesional, es decir, si en el centro educativo existen buenas relaciones, comunicación, etc. la identidad profesional de sus docentes evolucionará en un sentido positivo. No hay que olvidar que la escuela es un contexto construido por y para las personas, donde se incluyen recuerdos, referencias a antecedentes, y no deja de ser punto de partida a partir del cual construir lo nuevo.

7. Conclusiones

El objetivo general de este estudio era indagar y contribuir al desarrollo de la identidad profesional de los futuros docentes, tanto de Educación Infantil como de Educación Primaria, desde su formación inicial, objetivo que hemos cumplido. Realizar investigaciones de estas características permite al futuro profesorado investigar sobre su proceso de desarrollo docente. La necesidad de profundizar en la identidad, se hace, si cabe, más necesaria para el descubrimiento personal. La búsqueda de una enseñanza que permita la transformación del profesorado individualista, en un docente comprometido con el centro, con sus compañeros y con sus propias necesidades incrementa su óptimo desarrollo profesional.

Podríamos decir que la identidad, y la forma de construirla a través del relato biográfico, es una lectura que el profesor hace de los contextos en los que vive y los modos de enfrentarse a ellos. Al mirar al pasado, los profesores/as pueden analizar cómo se ha ido surgiendo y construyendo su identidad profesional, al construir y reconstruir su biografía académica someten a análisis sus vivencias, sus actos, las decisiones tomadas en su vida, cómo han sido los profesores/as que han tenido a lo largo de su escolaridad, que tipo de docentes les gustaría ser en un futuro, etc.

Esas vivencias y la interpretación que ellos hacen de las mismas es lo que les lleva a actuar de una u otra forma, pensar en un sentido o en otro, poseer unos valores u otros,... es un devenir entre la vida privada y la vida pública de los docentes, todo ello incardinado en un contexto social bien diferenciado, con unas características específicas.

Probablemente, la narrativa proporciona una herramienta enriquecedora que coloca la investigación al servicio de la formación inicial y continua del profesorado, desde la perspectiva del propio docente (Vera, 2010), y no hay que olvidar que el futuro de las escuelas está en las manos de los futuros docentes, y es necesario formar a maestros y maestras reflexivos y comprometidos con su función a ejercer, con ilusión, con responsabilidad, con ganas.

Cuando el profesorado reflexiona y analiza su autobiografía académica vivencia su propio proceso de enseñanza-aprendizaje. Para finalizar queremos apuntar una idea, aportada por uno de los alumnos, el agradecimiento:

“Por último, quiero agradecer a todos y cada uno de los profesores que he tenido, aunque algunos fueran más malos que otros, todos me han ayudado en algo, aunque sea lo más mínimo, y gracias a ellos y a la inestimable ayuda recibida por parte de mi familia, hoy en día tengo la posibilidad de estar estudiando una carrera, en este caso la de Magisterio, y la cual pretendo acabar, para intentar ayudar a muchos niños a

incentivarlos para que prosigan con sus estudios y el día de mañana tener un oficio provechoso". (F.M.A.C., alumno de 1º Grado Ed. Primaria).

8. Referencias bibliográficas

- Bertaux, D. (1980). El enfoque biográfico: su validez metodológica, sus potencialidades. *Cahiers Internationaux de Sociologie*, LXIX, 197-225.
- Blasco, J.E. (2003). Las narrativas como instrumento de análisis de pensamiento del profesorado de educación física. *Actas XXI Congreso Nacional de Educación Física*. Puerto de la Cruz. Tenerife.
- Bolívar, A. (2006). *La identidad profesional del profesorado de de secundaria: Crisis y reconstrucción*. Málaga: Aljibe.
- Bolívar, A.; Domingo, J. y Fernández, M. (2001). *La investigación biográfico-narrativa en educación. Enfoque y metodología*. Madrid: La Muralla.
- Castells, M. (1997). *The Power of Identity*. Oxford: Blackwell.
- Clandinin, J. y Connelly, M. (1998). Stories to live by: Narrative understandings of school reform. *Curriculum Inquiry* 28 (2), 149-164.
- Creus, A.S.; Montané, A. y Sancho, J.M. (2007). El papel de la formación en las historias de vida del docente. *Cuadernos de Pedagogía*, 374, 40-43.
- De Tezanos, A. (2012). ¿Identidad y/o tradición docente? Apuntes hacia una discusión. *Perspectiva Educacional*, 51 (1), 1-28.
- Devís, J.; Martos, D. y Sparkes, C. S. (2010). Socialización y proceso de construcción de la identidad profesional del educador físico de una prisión. *Revista de Psicología del Deporte*, 19(1), 73-88.
- Dubar, C. (2002). *La crisis de identidades. La interpretación de una mutación*. Barcelona: Bellaterra.
- Evetts, J. (2010). Organizational professionalism: changes, challenges and opportunities. *Trabajo presentado en la XIV IRSPM Conference. The Crisis: Challenges for Public Management. University of Berne, 7-9 Abril*. Recuperado de [http://scholar.google.es/scholar?start=30&q=Evetts+ Organizational+m Professionalism&hl=es&as_sdt=0](http://scholar.google.es/scholar?start=30&q=Evetts+Organizational+m+Professionalism&hl=es&as_sdt=0) (consultado el 10/09/13)
- Flores, M.A. y Day, C. (2006). Contexts which shape and reshape new teachers identities: a multi-perspective study. *Teaching and teacher education*, 22 (2), 219-232.
- Gergen, K. (1992). *El yo saturado. Dilemas de identidad en el mundo contemporáneo*. Barcelona: Paidós.
- Gergen, K. (1996). *Realidades y relaciones. Aproximaciones a la construcción social*. Barcelona: Paidós.
- Giddens, A. (1995). *Modernidad e indentidad del yo: el yo y la sociedad en la época contemporánea*. Barcelona: Península.
- Gil, P. (2001). *Érase una vez un lamento persistente. Reflexiones de una maestra en prácticas*. Sevilla: Publicaciones MCEP.
- Hargreaves, A. (2001). Emotional geographies of teaching. *Teachers College Record*, 103(6), 1056-1080.
- Hernández, F. y Sancho, J. M. (2007). El papel de la formación en las historias de vida del profesorado. *Cuadernos de Pedagogía*, 374, 40-43.

- Hernández, F.; Sancho, J. M.; Montané, A. y Sánchez de Serdio, A. (2009). *¿Cómo los académicos españoles se enfrentan con el cambio? Respuesta desde una investigación de historias de vida profesionales. Informe final de investigación. Los efectos de los cambios sociales en el trabajo y la vida profesional de los docentes universitarios.* Ministerio de ciencia e innovación. Universidad de Barcelona. Recuperado de <http://www.ub.edu/esbrina> (consultado el 15/06/12)
- Hubernam, M. (1998). Trabajando con narrativas biográficas. En Mc Ewan, H. y Egan, K. (comp). *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*, 183-235. Buenos Aires: Amorrortu.
- Knowles, G. y Holt-Reynolds, D. (1991). Shapping pedagogies through personal histories in preservice teacher education. *Teachers College Record*, 93 (1), 87-113.
- Knowles, G. (2004). Modelos para la comprensión de las biografías del profesorado en formación y en sus primeros años de docencia: ilustraciones a partir de estudios de caso. En Goodson, I. (ed). *Historias de vida del profesorado*, 149-206. Barcelona: Octaedro.
- Larraín, J. (2001). *Identidad Chilena*. Santiago de Chile: LOM.
- Larrosa, J. (1996). *La experiencia de la lectura. Estudios sobre Literatura y Formación*. Barcelona: Alertes.
- Leite, A.; Rivas, I; Cortés, P. & Núñez, C. (2012). Voces para el diálogo. La participación del alumnado en un centro educativo. *Forum: Qualitative Social Research Sozialforschung*, 13 (3), 19. Recuperado de <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs1203191> (consultado el 16/06/12).
- Liston, D. y Zeichner, K. (1993). *Formación del profesorado y condiciones sociales de escolarización*. Madrid: Morata.
- Madrid, J.M. (2005). La formación y la evaluación docente del profesorado universitario ante el espacio europeo de educación superior. *Educatio*, 23, 49-68.
- Marcelo, C. (2009). Formalidad e Informalidad en el oficio de aprender a enseñar. *Revista de Educación*, 350, 31-55.
- McNiff, J. (2007). My Story is My Living Educationa Theory. En J. Clandinin (coord.) *Hondbook of narrative inquiry. Mapping a methodology*, 308-329. California: Sage Publications.
- Medina, A. (1998). La autobiografía, modalidad de formación del profesorado. En López Barajas, E (coord.). *Las historias de vida y la investigación biográfica* (95-125). Madrid: UNED.
- Mórtola, G. (2010). *Enseñar es un trabajo. Construcción y cambio de la identidad laboral docente*. Buenos Aires: Noveduc.
- Pérez Gómez, A. I. (2004). *La cultura escolar en la sociedad neoliberal* (4ª Ed). Madrid: Morata.
- Rivas, J.I. (2013). El ser humano como narración histórica: aprendiendo desde la acción. *Diálogos: Educación y formación de personas adultas*, 3 (75-76), 24-30.
- Robin, R. (1994). Para una sociopoética del imaginario social. En Perous, F. (comp). *Historia y literatura*, . 262-300. México: Instituto Mora.
- Sánchez, A. y Boix, J. L. (2008). Los futuros profesores de educación secundaria: inicio de su profesionalización y construcción de su identidad docente. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 11 (2), 31-45.
- Sayago, Z.; Chacón, M. Y Rojas, M. (2008). Construcción de la identidad profesional docente en estudiantes universitarios. *Educere: Revista Venezolana de Educación*, 42, 551-561.

- Van Manen, M. (2003). *Investigación educativa y experiencia vivida*. Barcelona: Idea Books.
- Vera, J. A. (2010). Autobiografía, identidad docente y conocimiento didáctico en la enseñanza de la educación física. *Revista Complutense de Educación*, 21 (2), 423-441.
- Veirave, D.; Ojeda, M.; Núñez, C. y Delgado, P. (2006). La construcción de la identidad de los profesores de enseñanza media. Biografías de profesores. *Revista Iberoamericana de Educación*, 40 (3). Recuperado de <http://www.rieoei.org/deloslectores/1509Veirave.pdf> (consultado el 22/06/12).
- Wenger, E. (2001). *Comunidades de práctica. Aprendizaje, significado e identidad*. Barcelona: Paidós.
- Weschenfelder, N. (2009). Historia de vida y memoria de los maestros del movimiento sin tierra de Brasil. Recuerdos de la niñez, escuela y proceso de formación. *Revista de Didácticas Específicas*, 1, 167-190.
- Zembylas M. (2003). Emotions and teacher Identity: a poststructural perspective. *Teachers and Teaching: theory and practice*, 9, 213-238.