

Saberes pedagógicos en la enseñanza de la lengua castellana. Un enfoque biográfico narrativo para la interpretación de la identidad docente¹

Ibeth Morales Escobar²; Marisol Correa Londoño³; Andrea Salgado Guzmán⁴

Recibido: Septiembre 2019 / Evaluado: Enero 2020 / Aceptado: Febrero 2020

Resumen. Existe en el paradigma interpretativo de las ciencias sociales la necesidad de reconocer al docente como sujeto social, comprender sus perspectivas de enseñanza e interpretar y dar a conocer el saber que se origina en las prácticas docentes. En este sentido, la investigación que divulgamos tuvo como propósito documentar experiencias significativas de profesoras de Lengua Castellana, a través de las narraciones de sus historias formativas para producir saber pedagógico en el campo de la enseñanza del lenguaje. La pesquisa se desarrolló desde una perspectiva cualitativa con el método de documentación narrativa. Se reconstruyeron las narrativas de cuatro maestras de instituciones educativas oficiales del municipio de Montería a través de la entrevista semiestructurada y el relato de vida. Se empleó el análisis microtextual para interpretar las representaciones sociales de las profesoras en torno a categorías como identidad docente y didáctica del lenguaje. Los resultados señalan que la identidad docente de estas maestras se fundamenta en subcategorías como vocación, transformación docente, experiencia docente, competencia didáctica y competencia interpersonal. Estas categorías son producto de la reflexión y reconstrucción de sus trayectorias vitales, y se constituyen en saber pedagógico para la formación de maestros en el campo de las ciencias de la educación.

Palabras clave: investigación sobre la profesión; identidad; experiencia pedagógica; enseñanza de lenguas.

[en] Pedagogical knowledge in the teaching of the Spanish language. A narrative biographical approach to the interpretation of the teaching identity

Abstract. In response to the need that exists in the interpretive paradigm of the social sciences to recognize the teacher as a social subject, understand their teaching perspectives and interpret and publicize, in this case, the knowledge that originates in teaching practices, the research that we disseminated in this article had the purpose of document significant experiences of Spanish language teachers, through the narratives of their formative stories to produce pedagogical knowledge in the field of language teaching. The research was developed from the qualitative approach with biographical-narrative methodology, the narratives of four teachers of official educational institutions of Montería municipality were reconstructed through the semi-structured interview and the life story. The microtextual analysis was used to interpret the social representations of the teachers around categories such as teaching identity and language teaching. The results indicate that the teaching identity of these teachers is based on subcategories such as vocation, teaching transformation, teaching experience, didactic competence and interpersonal competence. These categories are the product of the reflection and reconstruction of their vital trajectories and are constituted in pedagogical knowledge for the training of teachers in the field of education sciences.

Keywords: occupational research; teaching experience; language teaching; identity.

Sumario. 1. Introducción. 2. Metodología 3. Resultados y Discusión 4. Conclusiones 5. Referencias bibliográficas.

Cómo citar: Morales, I.; Correa, M., Salgado, A. (2020). Saberes pedagógicos en la enseñanza de la lengua castellana: Un enfoque biográfico narrativo para la interpretación de la identidad docente. *Revista Complutense de Educación*, 31(4), 529-538.

¹ El presente artículo es producto de la investigación institucional: "Documentación narrativa de experiencias pedagógicas en lectura, escritura y oralidad", financiada por la Universidad de Córdoba (Colombia).

² Universidad de Córdoba (Colombia).
E-mail: ibethmoralese@correo.unicordoba.edu.co

³ Universidad de Córdoba (Colombia).
E-mail: marcorrea17@hotmail.com

⁴ Universidad de Córdoba (Colombia).
E-mail: andrea1094@hotmail.es

1. Introducción

La documentación narrativa de experiencias pedagógicas es un método de investigación que se inscribe en el enfoque biográfico narrativo, el cual posibilita la aproximación a las subjetividades y experiencias de los participantes de una investigación, mediante la reconstrucción de sus trayectorias vitales. Según Suárez (2007) este método admite que los saberes y las prácticas profesionales de los docentes sean objeto de la reflexión sistemática. Sus resultados se convierten en aportes conceptuales para investigadores y profesionales del campo de la educación, pues la reflexión sobre los saberes de los docentes contribuye a la sistematización y creación de saber pedagógico.

Además de hacer visible la voz de los docentes, les otorga a sí mismos la posibilidad de leerse en otros. En este sentido:

Una de las plusvalías que respalda a los estudios sobre el trabajo y la vida de los docentes es que ese tipo de trabajos hace más visible y, por lo tanto, más útil, la visión que tienen los docentes sobre su propia actividad. (Goodson, 2003, p. 742)

Por otro lado, la documentación narrativa reposiciona a los docentes frente a los especialistas y a los investigadores académicos, y les permite "...interrogarse por aspectos antes ignorados y reponer sentidos que no habían sido pensados; es decir, hace explícitos los saberes de la experiencia y permite pensarlos teóricamente" (Suárez, 2007, p. 6).

En los últimos años se han desarrollado numerosas investigaciones inscritas en el campo de la investigación biográfico narrativa. Algunas han empleado el método para indagar en las experiencias, interpretaciones y significados asociados a la identidad docente (Sayago, Chacón y Rojas, 2008; Contreras, 2013; Domínguez, Ruiz y Medina, 2017); construir otras lecturas sobre la identidad del docente de posgrados y comprenderla desde los planteamientos de la perspectiva de la complejidad (Castañeda, 2016); estudiar y comprender la identidad profesional del docente novel, la del docente del nivel primario y del nivel secundario en el contexto de la sociedad global (González, 2013; Godino, 2017; Merino, 2015); conocer los contenidos y rasgos constitutivos de esta identidad en estudiantes de pedagogía (Guzmán, 2017); interpretar las conexiones, relacionamientos y entrecruzamientos entre los relatos de vida de maestras especiales y los procesos de reforma educativa a la educación especial (Yarza, Ramírez, Franco y Vásquez; 2014).

Además, se ha realizado una aproximación a la situación de la profesión docente (Delgado, 2015) y se han visibilizado las historias de vida de docentes universitarios desde incidentes críticos para comprender cómo la práctica reflexiva permite examinar y reconstruir la enseñanza (González, 2013; González, 2016).

Otro grupo de investigaciones ha indagado sobre las buenas prácticas docentes, mediante la exploración de biografías e historias de vida de docentes universitarios memorables (Álvarez, Porta y Sarasa, 2010; Branda y Porta, 2012).

Sin embargo, son pocas las investigaciones publicadas en revistas científicas indexadas y repositorios doctorales, que han establecido su eje en el reconocimiento, comprensión y reconstrucción de saber pedagógico (Morales y Tabora, 2021). Entre estas, García (2016) buscó comprender los saberes educativos desde la experiencia vivida y narrada de mujeres artistas docentes.

En el marco de la necesidad de construir saber pedagógico a partir de las narraciones biográficas surge esta investigación, que tiene como propósito documentar experiencias pedagógicas significativas de docentes de Lengua Castellana en las Instituciones Educativas Cecilia de Lleras, Camilo Torres y Normal Superior de Montería. Las narraciones de sus historias formativas serían el pilar para la producción de saber pedagógico en la enseñanza del lenguaje. En este sentido, se entiende que "al centrarse en el trabajo y en las historias de los docentes, se puede obtener un amplio abanico de opiniones acerca de nuevas posibilidades para reformar, reestructurar y repensar la enseñanza" (Goodson 2003, p. 742).

Para el desarrollo de la investigación, el trabajo se centró en la perspectiva cualitativa de investigación porque pretende generar respuestas abiertas para la posterior interpretación de los significados, centrándose en los sujetos. Así mismo, situamos esta investigación en el enfoque biográfico-narrativo en tanto que permite conocer las vivencias de las docentes desde su propia voz.

Las narrativas documentadas, en las cuales las docentes relatan sus experiencias de vida, sus trayectorias profesionales, sus reflexiones sobre su ser docente y sus experiencias de enseñanza permitieron postular cinco categorías en las cuales se fundamenta la identidad docente de las maestras. Estas son: vocación, transformación docente, experiencia docente, competencia didáctica y competencia interpersonal.

1.1. Narrativas docentes

Se entienden las narrativas docentes como una modalidad de indagación sobre las prácticas de vida, que permiten indagar reflexivamente sobre experiencias, prácticas de aula, trayectos y metodologías de formación; mientras recrean sus propias historias de vida en la enseñanza, en este caso, de la Lengua Castellana.

Mediante la documentación narrativa los docentes dan a conocer las formas como orientan sus clases en los espacios escolares y proporcionan descripciones sobre sus propias acciones a la vez que interactúan con otros:

En el proceso de escritura, los docentes que protagonizaron experiencias pedagógicas en las escuelas se convierten en narradores de relatos pedagógicos e historias escolares, al mismo tiempo que muestran y tornan públicamente disponibles los saberes profesionales y comprensiones sociales que ponen a jugar cotidianamente en sus prácticas educativas. (Suárez, 2003 p. 47)

Los seres humanos por naturaleza son contadores de historias y en el caso de los docentes se convierten en narradores de sus prácticas pedagógicas, recreándolas y mostrándolas como los principales conocedores empíricos en sus áreas del conocimiento, dándole sentido e importancia a lo que han logrado durante su trayectoria docente. Al realizar sus narrativas, los docentes desarrollan proyectos de aprendizaje que permiten el florecimiento de las habilidades individuales, así como la realización de sus capacidades más complejas (Goodson y Gill, 2011).

1.2. Identidad docente

Se entiende por identidad aquellos rasgos que dan singularidad, que nos distinguen de otros, ya sea de modo personal o como grupo. La identidad no se presenta como fija e inmóvil, sino que “se construye como un proceso dinámico, relacional y dialógico que se desenvuelve siempre en relación a un otro” (Marcús, 2011, p.2). En otras palabras, la identidad es producto de los rasgos característicos que determinan los gustos, necesidades y prioridades de un grupo, que si bien es individual también hace parte de un hecho social. El proceso identitario requiere de miradas integradoras sobre los contextos que rodean al maestro (Castañeda, 2016).

La identidad docente es múltiple y dinámica (Sayago, Chacón y Rojas, 2008); Guzmán, 2017), es decir, un educador tiene diversas representaciones identitarias sobre los roles y funciones de la profesión, tales como educador, experto en el diseño, didáctica, metodología y en el contenido disciplinario.

La identidad docente “es una construcción dinámica y continua, a la vez social e individual, resultado de diversos procesos de socialización entendidos como métodos biográficos y relacionales, vinculados a un contexto (socio-histórico y profesional) particular en el cual esos procesos se inscriben” (Vaillant, 2008, p.4). Así mismo, se plantea que la identidad docente lleva a un conjunto de significados de la realidad que se juegan contradictoriamente en un hacer y pensar concretos; significados que posibilitan identificar elementos de carácter social, político, ideológico, cultural y psicológico (Saravia, 2010).

La identidad de los docentes se encuentra asociada al arte de educar, permite mostrar cómo se construyen día a día una serie de elementos que van generando el desarrollo de la profesión y otros que se van asumiendo del entorno social en el que se desempeñan. Por esta razón es importante descubrir cómo se establece esta identidad en la práctica y cómo se sienten los docentes en su labor. Situación que no es ajena a las participantes en esta investigación, las cuales, aunque se desenvuelven en niveles educativos distintos se muestran muy comprometidas con su profesión.

Así mismo, la reflexión sobre las prácticas pedagógicas también permite construir la identidad docente, al igual que las situaciones de la vida cotidiana, los discursos, las percepciones y los modos de ser que se tienen y pueden vincularse al contexto laboral. Al respecto se afirma que:

La identidad no es algo que se posea sino algo que se desarrolla a lo largo de la vida. La identidad no es un atributo fijo para una persona, sino que es un fenómeno relacional. El desarrollo de la identidad ocurre en el terreno de lo intersubjetivo y se caracteriza como un proceso evolutivo, un proceso de interpretación de uno mismo como persona dentro de un determinado contexto. (García, 2010, p. 19)

Cabe resaltar, en este apartado, la importancia que tiene el contexto en relación con la identidad docente, en el cual, el maestro se relaciona con los estudiantes y debe presentarse como una persona que se preocupa por su bienestar debido a que la identidad está influenciada por aspectos personales, sociales y cognitivos que de una u otra forma es el compromiso que asume el profesorado.

De igual manera, Vaillant (2008) sostiene que las identidades docentes pueden ser entendidas como un conjunto heterogéneo de representaciones profesionales y como un modo de respuesta a la diferenciación o identificación con otros grupos profesionales de las trayectorias de vida profesional. Es decir, cada grupo profesional tiene una identidad que lo representa, pero dentro del grupo cada sujeto tiene su propia identidad que lo diferencia del colectivo al cual hace parte. La identidad es, además, “tener conciencia de responder a una vocación, a una realidad interior, que se manifiesta en el desempeño en el aula, en la relación con los alumnos, con los pares, con los padres de familia, con la comunidad” (Saravia, 2010, p. 13).

La identidad del docente no se centra sólo en su desempeño como profesional, sino en su formación como persona con la responsabilidad de educar. En este sentido, la identidad se enriquece instruyendo de manera continua, pues debe asumirse en constante aprendizaje que tiene la creatividad y la capacidad de asombro para tornar diverso cada día. Actualmente, existe una crisis en la identidad docente que constituye una verdadera problemática “que surge de la tensión entre el profesor ideal y el profesor real, entre lo que se espera que sea y realice y lo que efectivamente es y puede hacer” (Vaillant, 2008, p.17). Dicha crisis “se inscribe en un cuadro más general de transformaciones sociales y de las mutaciones de las sociedades modernas. La escuela, que es una de las creaciones de la modernidad, entra en crisis y también lo hacen los docentes” (Vaillant, 2008, p. 17).

Razón por la cual, debe existir una búsqueda de la identidad docente encaminada a superar la crisis que afronta, no desde las políticas de estado, sino desde la reflexión misma de los educadores frente a sus procesos formativos.

Por otra parte, la identidad “es un fenómeno relacional, y ocurre en el terreno de lo intersubjetivo y se caracteriza como un proceso evolutivo, de interpretación de uno mismo como persona dentro de un determinado contexto” (García, 2010, p. 5). Es decir, hay que entender el concepto de identidad docente como una realidad que evoluciona y se desarrolla tanto personal como colectivamente. La identidad se desarrolla a lo largo de la vida y se adquiere en la medida que se avanza en la profesión.

De este modo, de acuerdo con Vaillant (2008) y García (2010) la identidad docente, independiente del nivel educativo en que este se desempeñe, se configura de acuerdo con una serie de elementos que van generando el desarrollo de la profesión y otros que van asumiendo del entorno social en el que se desempeñan. Por esta razón, es importante descubrir cómo se establece esta identidad en la práctica, cómo se sienten como profesionales los docentes, cómo se sitúan en el contexto del trabajo y cuáles son las razones que tienen para estar motivados en su labor diaria. Todo lo anterior permitirá mostrar cómo se construye la identidad de la profesión docente en la educación.

2. Metodología

Esta investigación se inserta en la perspectiva cualitativa, la cual pretende generar respuestas abiertas para la posterior interpretación de los significados, centrándose en los sujetos participantes. Se sitúa en el enfoque biográfico-narrativo porque permite conocer las vivencias de las docentes desde su propia voz, interpretar su vida, sus experiencias y la forma como conciben el proceso de enseñanza desde sus narraciones, además de brindar la posibilidad de visibilizar la labor docente y develar aspectos de gran significado social que aportan a la comprensión y reflexión sobre otras prácticas educativas. Emplea el método de documentación narrativa como proceso para sistematizar narrativamente las experiencias pedagógicas que los docentes han desarrollado en sus ámbitos laborales (Suárez, 2007). Esta modalidad de investigación se orienta “...a reconstruir, tornar públicamente disponibles e interpretar los sentidos y significaciones que los docentes producen y ponen en juego cuando escriben, leen, reflexionan y conversan entre colegas acerca de sus propias experiencias educativas” (Suárez, 2008, p. 1).

Para la redacción de las narrativas se aplicaron dos estrategias de recolección de la información: la entrevista semiestructurada y los relatos autobiográficos. Las entrevistas semiestructuradas fueron elementos motivadores para que las docentes empezaran a narrar sus historias formativas y de enseñanza. Estas se realizaron planteando preguntas abiertas desde las siguientes categorías: experiencias de vida: ¿quién soy?, ¿cómo me hice docente?; experiencias pedagógicas: ¿qué tipo de docente soy?; prácticas de enseñanza del lenguaje: ¿cómo ha concebido y realizado la enseñanza de la Lengua Castellana?, ¿qué criterios he tenido en cuenta para enseñar Lengua Castellana? Los relatos autobiográficos fueron escritos por las docentes, que narraron sus experiencias en relación con su vida profesional, su vocación, su formación como docentes, lo que enseñan en lengua castellana y las metodologías que usan en sus clases.

Las participantes en esta investigación son cuatro docentes de Lengua Castellana de las Instituciones Educativas Cecilia de Lleras, Camilo Torres y Normal Superior de Montería, quienes fueron identificadas como memorables mediante encuesta realizada a estudiantes y directivos docentes. Tres de estas se desempeñan en Educación Básica y una en Preescolar, y cuentan con más de una década de experiencia en la enseñanza del lenguaje.

El análisis de la información se realizó a través de un análisis microtextual de los relatos autobiográficos, en el que se categorizó y subcategorizó la información haciendo uso del software Atlas.ti. Se realizó, en primer lugar, una codificación abierta, que consistió en la revisión de todos los segmentos para analizar y luego generar por comparación constante categorías iniciales de significado (Strauss y Corbin, 2002). Posteriormente, el análisis, línea a línea, implicó agrupar conceptos de acuerdo con sus propiedades sobresalientes y de esta manera se generaron las categorías de análisis que permitieron conocer finalmente cuáles son las representaciones sociales que tienen las participantes sobre la identidad docente y la didáctica del lenguaje, así como describir las estrategias de enseñanza del lenguaje que prevalecen en sus narrativas. Los microtextos seleccionados y categorías definidas responden al criterio de recurrencia en las afirmaciones de las docentes y fueron objeto de consenso entre investigadores y participantes en la investigación.

3. Resultados y discusión

Se presentan, en esta parte del texto, los resultados de la categorización y subcategorización de los relatos, con los cuales se reflexionó sobre el ser docente y las experiencias de enseñanza. Estas categorías se exponen, acompañadas de algunos fragmentos de las narrativas autobiográficas en las cuales las docentes hacen alusión a sus experiencias de vida, sus trayectorias profesionales, a la reflexión sobre su ser docente y a sus experiencias de enseñanza. En estos, hablan de sí mismas, de sus sueños, proyecciones y realizaciones, y, narrándose, cuentan sus saberes de experiencia y se desarrollan profesionalmente como docentes (Suárez, 2017). Por confidencialidad de la información, las docentes son denominadas como profesora 1 (P1), profesora 2 (P2), profesora 3 (P3) y profesora 4 (P4) para hacer alusión a sus voces en distintas partes del análisis de los resultados.

3.1. La vocación como cimiento del ser docente

Las educadoras conciben la vocación como la inclinación que se tiene frente a una profesión, dicha inclinación puede surgir desde los primeros años de vida frente a lo que se quiere ser en el campo profesional o puede ser adquirida mientras se desempeñan en una labor, que para su caso es la docencia. Además, plantean que es una parte del ser que las identifica, su vocación las define como educadoras y es la que les motiva e impulsa a avanzar en cada propósito educativo que se plantean. La “la vocación se entiende como el yo más propio, que no es ni el cuerpo ni el alma, sino un proyecto vital que debe realizarse en su contorno” (Ortega y Gasset citado por Santelices, 2017, p. 20), es decir, que es un sentimiento de autorrealización, una motivación a la que el maestro se dedica con el fin de mejorar la realización de su profesión y obtener un mayor rendimiento y desempeño.

La profesora 4, desde niña, vio reflejada su vocación en el interés que manifestaba por el ejercicio docente. En ella se albergaba la necesidad de enseñar para transformar realidades educativas, sociales y culturales (en esencia la labor docente) que permiten que se generen verdaderos cambios. Su vocación desde temprana edad fue la que la llevó a luchar por sus sueños y hacerlos realidad.

Soy una maestra, mi esencia es ser maestra. Siempre he sido maestra y siempre lo seré y si volviera a nacer, le pediría a mi Dios, volver a ser maestra como siempre, porque es la esencia de mi vida y lo que me hace feliz (P4).

Este sentimiento de proyecto vital al que se refiere Ortega y Gasset (citado por Santelices, 2017) se confirma con los siguientes microtextos de las docentes:

Soy docente de vocación, por lo que luché y gané; también soy una docente “madre” que ve en el corazón de sus “pupilos”, sus tristezas, sus debilidades y fortalezas... repito, “soy una docente madre”, dicen por ahí las malas lenguas (P3)

Creo que siempre he tenido la vocación de enseñar a otros desde que era estudiante de secundaria cuando orientaba a mis compañeros sobre áreas específicas como matemáticas, lengua castellana e inglés. Recuerdo que trasnochaba en mi casa, rodeada de mis compañeros de colegio haciendo los trabajos de nivelación en ese entonces refuerzos (P2)

Para la profesora 1 existe un distanciamiento entre lo que quería ser desde niña y lo que es hoy: ella no quería ser docente. Su vocación no fue esa desde niña, sino que surgió con el paso del tiempo. Sin embargo, aprendió a quererla y se desempeñó lo mejor que pudo, asumió con ahínco su labor y dejó huellas imborrables en los que fueron sus alumnos. En este sentido la vocación de la profesora fue despertando poco a poco hasta convertirse en una fuerza interior irresistible que la convirtió en un ejemplo a seguir.

Yo nunca quise ser maestra, pero la imposición de mi madre me llevó a quererla con el tiempo hasta que se convirtió en un gran sueño y que mucho tiempo después agradecí porque sé que ella no se equivocó (P1).

De acuerdo con la percepción, se puede plantear que una vez se adquiere la vocación ya sea en la etapa pre-vocacional o en la peri-vocacional hay una conexión especial con la profesión docente que permite transmitir de forma dinámica y entusiasta los conocimientos que se poseen para contribuir en la formación de los estudiantes. Así mismo, permite reafirmar el ser docente y seguir cultivando la pasión por lo que se hace y de esa manera lograr grandes éxitos en el ámbito profesional. En este orden de ideas, es pertinente señalar que las docentes poseen una vocación definida y se encuentran comprometidas con el aprendizaje de sus estudiantes: es un compromiso de vida.

3.2. La transformación en la esencia del ser docente

La transformación docente implica una serie de cambios personales y profesionales. En relación con los últimos, las educadoras consideran que todos los docentes necesitan en algún momento de su vida profesional transformar sus prácticas educativas para amoldarlas a los modelos que exige la institución en la que trabajen, y a sus criterios personales según lo crean conveniente para mejorar la enseñanza. Se dan transformaciones en la selección de contenidos, en las estrategias de enseñanza, en la concepción acerca de estudiantes, en el enfoque de formación.

Para ellas, son muchos los docentes que deciden transformar su praxis educativa en función de las necesidades de los estudiantes, con el propósito de formarlos como personas íntegras, con valores, actitudes y aptitudes ante la vida. Es precisamente en el proceso transformador, donde el docente atraviesa por distintos cambios que contribuyen a la construcción de una identidad docente.

La vocación en este proceso transformador tiene un papel trascendental, puesto que ayuda a que el maestro pase de ser transmisor de información a ser un agente activo de la comunicación que interactúa con sus estudiantes al tiempo que posibilita el intercambio entre ellos. La transformación muchas veces está relacionada con todas las facetas y los estudios que se han realizado, sin embargo, también puede surgir por la necesidad de realizar con plenitud la vocación que se ha elegido.

La profesora 1 tuvo una transformación en su vocación profesional, porque desde sus inicios no quiso ser docente, sino que su madre se lo impuso. Sin embargo, con el tiempo, ser educadora se convirtió en su vocación. Lo

que demuestra la cualidad relacional de la identidad docente, porque la vocación no solo es individual, sino que se construye en relación con los demás.

La transformación de la profesora 4 deviene de su autonomía académica que la motiva a ajustar contenidos y a diseñar estrategias pedagógicas que facilitan los procesos en el aula.

Las directrices del MEN que debemos seguir los maestros no siempre se ajustan a nuestros perfiles como educadores y mucho menos a lo que deseamos lograr con nuestros estudiantes (P4).

La transformación docente debe ser entendida, además, como la transformación del ser docente con miras a la mejora de la enseñanza del lenguaje y de cualquier disciplina. Ella implica buscar formas razonables de abordar problemas que se presentan en el aprendizaje, además de formarse en competencias que permitan el desarrollo de ambientes favorables para los procesos educativos, así como en habilidades que sirvan para su vida personal y profesional. Esto se confirma con la siguiente percepción de la profesora 3:

Empecé a cambiar la gramática por otros temas que me ayudaron a resignificar mi práctica de aula. Para entonces, centré mi enseñanza desde un enfoque significativo e hice relevancia a mis estudiantes de porqué el lenguaje nos identifica... ¿Por qué hablar bien, aprender a leer... por qué escuchar al otro? ¿Por qué y para qué escribir? Con esto quise despertar en la conciencia de mis estudiantes el valor de la palabra y de las letras. Esta nueva visión me llevó a la transformación de mi rol de enseñante de la lengua.

Al referirse a la enseñanza de la Lengua Castellana, la profesora 4 lo plantea de la siguiente manera:

Con el transcurrir de los años y mi experiencia como docente me he concientizado que se hace necesario transformar mis propias prácticas de aula de acuerdo con las mismas orientaciones dadas por el MEN. Hoy día en mis clases, más que privilegiar contenidos he tratado de tener en cuenta el enfoque comunicativo para su desarrollo. Esta no ha sido una tarea para nada fácil porque me ha tocado romper con esquemas y paradigmas desde mi misma perspectiva como docente y el mismo sistema de formación y evaluación a los estudiantes a partir de pruebas estandarizadas y unos programas establecidos.

Por otro lado, la transformación también se produce por la relación del profesor con las instituciones, con las realidades sociales:

Actualmente, trabajo en la media académica donde considero que he tenido mi mayor transformación docente, pues he tenido que replantear aquello del deber ser y empezar a construir lo de "ser" docente (P2).

Estas transformaciones, por las relaciones con la sociedad, son reconocidas por la profesora 2 del siguiente modo:

He tenido muchas facetas en mi carrera docente podría definirla como: idealista que es la fase inicial cuando se sale de la universidad y se llega a contextos reales, donde hay escasos recursos y conciencias de expectativas de proyección de los estudiantes en la zona rural. Recuerdo cuando entrando a mi primera experiencia en la Institución Educativa mis lágrimas salieron al ver el panorama de miseria y pobreza de la comunidad. Llegar y ver a estudiantes sin zapatos, sin uniforme y ver las condiciones de aula, sin luz, sin sillas y solo con el deseo de querer aprender y enseñar. Entonces ese idealismo universitario de creer que el ejercicio docente solo se enmarca en enseñar y solo es importante la disposición del docente, chocó con la realidad. Se descubre ante mis ojos que los constructos teóricos no son suficientes y empiezo a enfrentarme a esas poblaciones vulnerables. Dejé de ser quien hablaba para sentarme a escuchar lo que ellos sienten, viven y perciben. Cambié el objeto de la planeación de clases, de mis actividades curriculares, dejé de centrarme en lo que yo quería y esperaba de los estudiantes, para trabajar desde la formación humana.

Las percepciones sobre la transformación docente confirman que la identidad del profesor evoluciona a partir de los procesos conflictivos generados entre la formación inicial de la educación primaria y secundaria, el paso por la universidad y las primeras experiencias profesionales en las escuelas. Esta evolución se presenta a través del conocimiento que adquiere el docente en la reflexión sobre su experiencia y de la comprensión de la docencia como trabajo colectivo mediante el encuentro entre pares (González, 2013; Cortés, Leite y Rivas, 2014; Godino, 2017; Gómez, 2015)

3.3. Experiencia docente

La experiencia docente es aquella que permite afianzar la práctica educativa, los diferentes procesos de enseñanza y aprendizaje que se realizan en las instituciones educativas ya sean privadas o públicas. Para las docentes, la experiencia se enriquece cuando se está dispuesto a autoevaluarse cada día, para crecer como persona y como profesional, de tal manera que cada conocimiento que se adquiriera mediante la praxis permita potenciar nuevos emprendimientos educativos que mejoren la calidad educativa de los estudiantes, así como el accionar mismo de cada educador en los espacios escolares.

La experiencia permite afrontar los diversos problemas escolares, además, permite fortalecer nuevos procesos de formación, como es el caso de los futuros licenciados, que pueden nutrirse de las vivencias escolares de otros educadores.

Las profesoras reconocen la experiencia docente como la posibilidad de mejorar la práctica educativa, de confirmar conocimientos pedagógicos:

Conté con la suerte de ser llamada enseguida a formar parte de los docentes de “bienestar social” Policía Nacional Jaime Rubiano Santoyo donde trabajé hasta que la Secretaría de Educación convocara a un grupo de docentes que enviarían a la ciudad de Bogotá a capacitarse en Educación Preescolar en el Instituto Superior de Educación (I. N. S. E.) para el año de 1975 (P1)

Para ellas, la experiencia docente se adquiere con el paso de los años y con los diferentes roles que se asumen desde el propio proceso de formación hasta la práctica de la enseñanza. Al asumir estos roles se refuerzan conocimientos y se adquieren otros que fortalecen la experiencia individual y relacional, que al ser compartida fortalece, también, la de los demás:

La experiencia docente, se construye con el paso de los años, es positiva y enriquece cuando el docente está dispuesto a que cada día que le dedica a su tarea de enseñar, sea para autoevaluarse, para crecer como persona y como profesional. (Fingermann, 2012, p. 2)

3.4. Competencia didáctica: saber hacer docente

Desde la perspectiva de las educadoras la competencia didáctica es la habilidad que los docentes tienen para enseñar. Comporta todas las estrategias que se usan en el aula de clases para desarrollar los conocimientos, capacidades y destrezas que promueven el aprendizaje en los alumnos. Ellas conciben esta competencia como aquella que permite al docente asumir un rol crítico frente a los contenidos que enseña puesto que si no hay una competencia didáctica que ayude a la mejora de la calidad educativa, los centros escolares quedarán anclados en los viejos procesos y modelos educativos.

Planifiqué actividades para realizar en el aula diariamente, con el fin de evaluar a mis estudiantes y así logré que ellos participaran en festivales culturales y deportivos, incentivé la lectura a través de una buena vocalización, pronunciación y tono de fluidez verbal. Conocí sus estados de ánimo como la alegría, la tristeza, enojos, miedos y aprendieron a trabajar en grupo (P1).

La competencia didáctica se puede construir mediante unos parámetros que el docente establece para guiar el proceso educativo, cabe resaltar que esos parámetros no son estáticos, van cambiando en la medida que los docentes se siguen formando en su campo disciplinar y siguen adquiriendo más experiencia en su trabajo. Su importancia radica en que ayuda a fortalecer los saberes de los maestros.

Según las profesoras, alcanzar una alta competencia didáctica debe ser un objetivo de todo educador comprometido con su trabajo y con la transformación de la práctica educativa, la cual se ha consolidado como uno de los principales pilares de la sociedad en cuanto permite la formación de los individuos en diferentes campos contribuyendo al desarrollo social, político, económico, cultural, religioso entre otros.

A través de sus actividades educativas la profesora 1 logró desarrollar y afianzar su competencia didáctica, la cual le ha permitido interactuar con los niños y contribuir en la construcción de sus conocimientos, mediante el uso variado de los recursos disponibles en la institución. Esto la llevó a gestionar y usar las bibliotecas como espacios temporales que permiten estimular el aprendizaje de los estudiantes a través de diferentes actividades como las lecturas literarias, la dramatización, cantos, entre otros.

La biblioteca contaba con espacios amplios para las narraciones, dramatizaciones, cantos y juegos con material suficiente para que los niños pudieran realizar sus actividades. En ella se hacían talleres con base en los tres géneros de la literatura: lírico, narrativo, dramático (P1)

Por su parte la profesora 2 fundamenta su competencia didáctica en la formación del ser humano, en la reinención de estrategias que permitan mejorar los desempeños de los estudiantes y proporcionarle herramientas que se puedan transferir a distintos campos en su vida.

Podría definirme como un docente dinámico– romántico que siempre está en la búsqueda de encontrar la forma más adecuada para desarrollar los aprendizajes de mis estudiantes, intento impactar en la vida de mis estudiantes desde la formativa, sus ideologías y conocimientos. Creo en que el ser es integral y mi accionar pedagógico contribuye en las metas y proyectos que los estudiantes se hacen.

Soy dinámica porque busco aprender cada día las herramientas y conocimientos necesarios para desarrollar las competencias propuestas en el plan de estudio (P2).

Esta competencia didáctica, relacionada con el saber enseñar del docente contribuye en su desempeño profesional. Es producto de las tensiones que tiene el docente y permite que este afiance concepciones didácticas y pedagógicas,

determinando cuáles recursos, estrategias, contextos, conocimientos y formas de evaluación debe usar dependiendo de las necesidades de sus estudiantes, del ser humano que se forma. Lo cual es confirmado por la profesora 3:

En mi experiencia, tengo la certeza de que la construcción pedagógica y didáctica del docente se logra a partir de vivencias, problemas y muchos dilemas que el docente debe resolver durante su práctica pedagógica en el aula.

Este tipo de competencias “facilitan los procesos de aprendizaje autónomo, es decir los docentes deben saber conocer, seleccionar, utilizar y evaluar estrategias de intervención didáctica acorde a las necesidades contemporáneas” (Rivadeneira, 2017, p. 47).

3.5. Competencia interpersonal: saber relacionarse, convivir con el otro

Otro de los saberes que caracteriza la identidad profesional de las docentes participantes es el relacionado con la importancia que cobran las relaciones interpersonales de los profesores en el escenario de la institución educativa. Para las profesoras, actitudes como la comprensión, la motivación, la preocupación por los estudiantes son fundamentales en el éxito de la actividad educativa.

La profesora 1 lo expresa del siguiente modo:

Soy maestra con mucho carisma, amiga de mis estudiantes, con clases muy divertidas, amenas, dinámicas, con explicaciones claras, concisas y precisas para lograr un mejor aprendizaje en mis estudiantes. Me considero una maestra comprensiva, con mucha motivación, un ser humano responsable, flexible, observadora, mediadora y aunque lo mío no fue por vocación terminó siendo mi profesión preferida. Siempre me preocupé, siempre, por convertirlos en niños creativos, imaginativos y fantasiosos, los motivé a compartir en grupo, a participar en un sinnúmero de actividades lúdicas, recreativas, a puestas en escena para enseñarles a perder la timidez a expresarse en público sin temor o pánico.

Para esta docente, la confianza en sus estudiantes y el saberse acercar a ellos favorece el crecimiento en las habilidades comunicativas orales de los estudiantes y su autoconfianza.

Yo siempre les ponía mucho interés a los niños que por pena o miedo no querían participar, esto para ayudarlos a desarrollar esa parte de convivir con los demás, para mí realmente es satisfactorio dejar huellas en mis estudiantes, saber que de una u otra manera los marco y que cada vez que me recuerden digan, ella es una maestra divertida y alegre (P1).

La profesora 2 confirma la importancia de este rasgo docente al expresar que los profesores deben comprender las necesidades afectivas de sus estudiantes:

Soy una maestra sencilla, en mi personalidad, jovial, preocupada no sólo por los aprendizajes de mis estudiantes, sino también por sus comportamientos, su parte emocional y espiritual. El producto de la educación y las escuelas a diferencia de otros entes son humanos. Es por esa razón que considero que un maestro, además de ser participe del proceso de enseñanza– aprendizaje, también debe tener en cuenta las necesidades emotivas de sus estudiantes, lo que piensan, lo que sienten, lo que desean aprender (P2).

4. Conclusiones

Hemos identificado saber pedagógico que gira en torno a la construcción de la identidad docente de las maestras y que es considerado por las mismas como la base para la formación, la transformación y la práctica pedagógica de los docentes de lengua castellana. Por tanto, a continuación, presentamos algunas conclusiones sobre el análisis de estas narrativas docentes desde la categoría de identidad docente y didáctica del lenguaje, relacionadas con: vocación, transformación docente, experiencia docente y formación profesional.

Las narraciones permitieron comprender la complejidad que implica la vocación profesional. Destaca la idea de que la pasión por lo que se hace es fundamental a la hora de pensarse como docente en ejercicio. Adquirida o no, la identificación con la profesión deriva en una práctica aterrizada. Identificarse con la praxis (con el ejercicio cotidiano) reafirma en el docente la importancia de su ejercicio para lograr el éxito personal y el de sus estudiantes.

Así mismo, el docente que permite una transformación relacionada con la adecuación y cambio de paradigmas de enseñanza, que vuelca su instrucción en términos de metodologías y estrategias, también se reafirma en su condición de sujeto educador, debido a que su identidad evoluciona, como lo plantea Marcús (2011), a partir de todos esos procesos conflictivos que se generan en las rupturas epistemológicas. En estos términos, se confirman los resultados de investigaciones antecedentes como la de García (2016), quien concluye que “...el saber docente no es algo fijo, ya

que los diversos conflictos movilizan los saberes y los transforman, finalmente, en un desplazamiento de resistencias” (García, 2016, p. 388).

De acuerdo con las narraciones autobiográficas de las maestras, que tornaron públicos sus saberes pedagógicos y comprensiones sociales (Suárez, 2003), los principales rasgos del ser docente podrían resumirse en la pasión por el ejercicio cotidiano de la docencia, la apertura al cambio tanto de paradigmas como de las etapas que implica toda formación pedagógica, la asunción de un rol crítico frente a los contenidos que se enseñan y, la habilidad de saber relacionarse y convivir con los demás.

Finalmente, las narraciones autobiográficas llevan implícito un conocimiento sobre la esencia de la enseñanza, las experiencias de vida permiten una reflexión y un análisis. Las historias sobre vocación, reflexión, transformación, convivencia, en las voces de las docentes cobran un sentido, se reposicionan. Sus planteamientos sobre transformación personal y profesional vienen a ser, en términos de Godino (2017), palabras generadoras de análisis e interpretaciones de saber pedagógico.

Los resultados de la investigación confirman la relevancia de las trayectorias sociales para la comprensión de la identidad profesional docente. Por lo cual se recomienda que en futuras investigaciones se empleen técnicas de investigación encaminadas al reconocimiento, en profundidad, de esta parte del estudio.

Bibliografía

- Álvarez, Z., Porta, L., & Sarasa, M. (2010). La investigación narrativa en la enseñanza las buenas prácticas y las biografías de los profesores memorables. *Revista de Educación* (1), 159-179.
- Bolívar, A., & Domingo, J. (2006). La investigación biográfica y narrativa en Iberoamérica: Campos de desarrollo y estado actual. *Forum Qualitative Social Research*, 1-33.
- Branda, S., & Porta, L. (2012). Maestros que marcan. Biografía e identidad profesional en docentes memorables. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 231-243.
- Castañeda, A. (2016). *Identidad del docente de posgrados en educación. Una mirada compleja*. Bogotá: Universidad Santo Tomás.
- Contreras, C. (2013). *La formación del profesorado universitario orientada hacia la transformación de la identidad docente. Una propuesta basada en incidentes críticos*. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona.
- Cortés, P., Leite, A., & Rivas, J. (2014). Un enfoque narrativo de la identidad profesional en profesorado novel. *TENDENCIAS PEDAGÓGICAS*, 199-214.
- Delgado, M. (2015). *Historias de vida profesional docente y tutoría en la universidad*. Huelva: Universidad de Huelva.
- Domínguez, M., Ruiz, A., & Medina, A. (2017). Experiencias docentes y su proyección en la identidad profesional: el caso de las maestras de Santa Marta y su entorno. *Revista historia de la educación latinoamericana*, 111-134. doi:<https://doi.org/10.19053/01227238.7555>
- Fingermann, H. (2012). *Experiencia docente. La guía de educación*. Obtenido de <https://educacion.laguia2000.com/ensenanza/experiencia-docente>
- García, M. (2010). La identidad docente: constantes y desafíos. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía*, 15- 42.
- García, R. (2016). *Diálogos, desplazamientos y experiencias del saber pedagógico*. Barcelona: Universidad de Barcelona.
- Godino, C. (2017). *Procesos de construcción de nuevas identidades docente. Vinculaciones entre los mandatos de formación inicial y los contextos de trabajo profesional en las instituciones de nivel primario*. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires.
- Gómez, F. (2015). *La identidad profesional de los profesores de matemáticas y ciencias sociales en la educación secundaria*. Barcelona: Universidad Autònoma de Barcelona.
- González, G. (2013). *Evolución de la identidad profesional de un docente novel de educación física: análisis a partir de la reflexión de sus experiencias personales y de su propia práctica*. Valladolid: Universidad de Valladolid.
- González, H. (2016). *Caracterización del saber pedagógico de los profesores del proyecto académico de investigación y extensión de pedagogía – PAIPEP– en la Universidad Distrital Francisco José de Caldas*. Manizales: Universidad de Manizales.
- Goodson, I. (2003). Hacia un desarrollo de las historias personales y profesionales de los docentes. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 8(19), 733-758.
- Goodson, I., & Gil, S. (2011). *Narrative Pedagogy: Life History and Learning*. New York: Peter Land.
- Guzmán, L. (2017). *La construcción de la identidad profesional docente. Estudio cualitativo sobre la construcción de la identidad profesional de los estudiantes de pedagogía den programas de formación inicial de profesores de carácter público y privado*. Girona: Universitat de Girona.
- Marcús, J. (2011). Apuntes sobre el concepto de identidad. *Revista Sociológica de Pensamiento Crítico*, 107-114.
- Merino, M. (2015). *El desarrollo de la identidad docente en el profesorado de educación secundaria en un nuevo contexto social. Un enfoque Biográfico– Narrativo*. Sevilla: Universidad de Sevilla.
- Morales, I., & Taborda, M. (2021). La investigación biográfico narrativa: significados y tendencias en la indagación de la identidad profesional docente. *Folios*, 1-19.
- Porta, L. (2010). Aproximación biográfico– narrativa a la investigación sobre la formación docente. *Profesorado Revista de Currículum y Formación sobre el Profesorado*, 14(3), 17-32.
- Rivadeneira, E. (2017). Competencias didácticas– pedagógicas del docente, en la transformación del estudiante universitario. *Revista Científica Electrónica de Ciencias Humanas*, 41-55.
- Santelices, B. (2017). *Vocación y circunstancia en José Ortega Gasset*. Santiago de Chile: Universidad Alberto Hurtado.

- Saravia, L. (2010). La identidad del docente. *II Convención Pedagógica Nacional*. Lima.
- Sayago, Z., Chacón, M., & Rojas, M. (2008). Construcción de la identidad profesional docente en estudiantes universitarios. *Investigación arbitrada*, 551-561.
- Strauss, A., & Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia.
- Suárez, D. (2003). *Narrativa docente, prácticas escolares y reconstrucción de la memoria pedagógica*. Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología; Organización de los estados americanos.
- Suárez, D. (2007). ¿Cómo documentar narrativamente experiencias pedagógicas? En D. Suárez, *Documentación narrativa de experiencias y viajes pedagógicos* (págs. 1-37). Buenos Aires: Siglo XXII.
- Suárez, D. (2008). La documentación narrativa de experiencias pedagógicas. La indagación-acción del mundo escolar para la reconstrucción de la memoria pedagógica de los docentes. *Nuevas Regulaciones en América Latina* (págs. 1-21). Buenos Aires: VII Seminario Resdestrado.
- Suárez, D. (2017). Relatar la experiencia docente. La documentación narrativa del mundo escolar. *Revista Teias*, 18(50), 193-209.
- Vaillant, D. (2008). La Identidad Docente. Importancia del profesorado. *Revista Investigaciones en Educación*, VIII(1), 15-39.
- Yarza, A., Ramírez, M., Franco, L., & Vásquez, N. (2014). Reformas, Relatos de Vida e Identidades Profesionales en Educación Especial: una Aproximación a Partir de las Voces de Educadores Especiales en Medellín (Colombia), 1965-2002. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 325-340. doi:<http://dx.doi.org/10.1590/S1413-65382014000300002>