

2. LA CONSTRUCCIÓN DE LA IDENTIDAD DOCENTE EN ESTUDIANTES DE PROFESORADO DE NIVEL PRIMARIO: LOS APORTES DE LAS BITÁCORAS DE FORMACIÓN

The Construction of the Teacher Identity in Elementary School Level Teacher Training Students: Formation Logs Contributions

María Teresa Gamito¹

Fecha recibido: 18/11/2022

Fecha aprobado: 15/12/2022

Derivado del proyecto: Tesis de Doctorado en Educación

Pares evaluadores: Red de Investigación en Educación, Empresa y Sociedad – REDIEES.

¹ *Profesora en Ciencia de la Educación con orientación en Psicopedagogía, Instituto Sagrado Corazón, Doctoranda en Educación, Universidad de Deusto – Bilbao (España), Ocupación docente, Escuela Normal Superior del Profesorado de Enseñanza Primaria N° 2 y N° 10, correo electrónico: teresa.gamito@opendeusto.es, teregamito@gmail.com*

RESUMEN

El prácticum en la formación docente tiene diferentes objetivos entre los cuales uno central es la reflexión sobre la propia práctica. Para acompañar esta reflexión metacognitiva, se propone la escritura de diarios o bitácoras de formación. En estas, la escritura se erige como un instrumento privilegiado que permite ordenar el pensamiento (y el sentimiento) para reflexionar sobre lo que se piensa, se dice y se hace en un aula durante las clases o fuera de ella en los múltiples espacios que los y las maestros/as comparten con sus estudiantes. El objetivo de este trabajo es analizar cuáles son los aportes en la construcción de la identidad docente que las bitácoras de formación realizadas durante el prácticum brindan a estudiantes de profesorado de educación primaria. Para lograr este propósito, se trabaja con una metodología cualitativa: el estudio de caso, constituido por los profesorados de educación primaria de gestión pública y gratuita de la Ciudad de Buenos Aires. Se analiza un conjunto de 40 bitácoras de prácticas recogidas en cuatro institutos. Para organizar los datos y evaluar el aporte de las bitácoras se utiliza una rúbrica de elaboración propia. Los resultados parciales de la investigación en curso permiten sostener la importancia de la escritura reflexiva metacognitiva durante el proceso de formación y señalar, a modo de conclusión, sus aportes en la construcción de la identidad docente.

PALABRAS CLAVE: *identidad; docente; prácticum; metacognición; bitácoras.*

ABSTRACT

The practicum in teacher formation has different goals among which a central one is the reflexion about one's practice. To accompany this metacognitive reflexion, the writing of formation dairies or logs is suggested. In those, the writing becomes a privileged instrument that allows us to give order to thoughts (and feelings) so we can reflect on what is thought, what is said and what is done in a classroom during class or outside it in the multiple places that teachers share with their students. The aim of this work is to analyse which are the contributions to the construction of the Teacher Identity that formation logs written during the practicum give the elementary school level teacher training students. To achieve this goal, we work with a qualitative methodology: the case study, brought together by the public and free management elementary school teacher training schools of the city of Buenos Aires. We analyse 40 practice logs from four institutes. In order to organize the data and evaluate the log's contribution we use a self-made rubric. The partial results of this ongoing research allow us to support the importance of metacognitive reflective writing during the formation process, and to highlight, as a conclusion, its contributions to the construction of the Teacher Identity.

KEYWORDS: *identity; teacher; practicum; metacognition; logs.*

INTRODUCCIÓN

El diario de prácticas o bitácora, como se le denomina en este trabajo por la dimensión de viaje que metafóricamente propone, ayuda a pensar el recorrido de cada tramo de prácticas. La bitácora era un pequeño armario que poseían algunas embarcaciones, situado cerca del timón, donde se guardaba la brújula y el cuaderno de bitácora. En ese cuaderno el tripulante de la embarcación registraba lo que iba sucediendo en el viaje, incluyendo los problemas y percances que surgían y el modo en que se resolvían. La función del armario era proteger al cuaderno de bitácora de las adversidades que el viaje pudiera ofrecer a fin de preservarlo por el valor que tenía de registro y guía de la experiencia transitada. Con el tiempo el término cuaderno de bitácora fue transformándose para quedar simplemente en bitácora y muchos investigadores han adquirido la costumbre de llevar en él sus registros, memorias, ideas y reflexiones.

En la bitácora que se lleva a cabo durante la práctica pedagógica no solo se vuelcan los descubrimientos que cada uno/a realiza en el ser (y hacer) docente, sino, también, los aspectos relacionados con la construcción de su identidad, el pensamiento del profesor, las concepciones de qué es enseñar y aprender, las ideas sobre el sujeto de aprendizaje, las restricciones que toda situación de enseñanza supone y las emociones que esta profesión tan particular provocan en los futuros maestros y maestras entre muchos otros temas que la escritura habilita. En definitiva y siguiendo a Zabalza (2004) puede decirse que las bitácoras son “documentos en los que los profesores y profesoras recogen sus impresiones sobre lo que va sucediendo en sus clases” (p.15).

Numerosas investigaciones dan cuenta del potencial de reflexión y autoevaluación que permite la escritura, así como la posibilidad de construir conocimiento a partir de ella (Martín Gómez, García Rodríguez y Mena Marcos, 2022; Muñoz, Pañagua Domínguez, y Blanco García, 2020; Sierra Nieto, Caparrós Martín, Molina Galvañ y Blanco García, 2017; Zabalza, 2016).

La formación de los/as futuros/as maestros/as exige reconocer que el conocimiento y el pensamiento del/la profesor/a contienen una serie de supuestos, creencias y teorías que juegan un rol fundamental en la práctica y que, aunque la racionalidad de los/as profesores/as

es limitada por esos supuestos, pueden revisarlos para modificarlos. No hay que perder de vista que la práctica contiene zonas de incertidumbre y de ahí la importancia de la reflexión en acción y la reflexión sobre la acción y sobre la reflexión en acción que propone Schön (1994) que permiten comprender cómo se produce la construcción del conocimiento profesional.

El tipo de reflexión a que refiere Schön (1994), es alentada al proponer llevar adelante bitácoras de práctica. Al trabajar la escritura reflexiva, el sujeto está habilitando en sí mismo la posibilidad de resignificar lo que piensa y siente abriendo todo un espectro de opciones para posicionarse en el mundo, comprenderlo y apropiarse de él. Asimismo, al compartir las escrituras con sus pares en los encuentros en el Instituto de Profesorado, se ofrecen espacios de reflexión sobre lo que se ha vivido, se ha reflexionado, se ha puesto en cuestión o ha ocasionado un dilema (Zabalza 2004). Esto permite que los estudiantes se conozcan más a sí mismos y a sus pares a la vez que pueden acercarse más a la realidad social que forman parte. Como las escrituras están ligadas a lo biográfico, a lo social, a lo afectivo, permiten volcar la imaginación y la creatividad en las bitácoras. El modo personal en que cada sujeto construye su bitácora, el estilo propio, permite indagar en los aspectos identitarios puestos en juego durante su elaboración. Estos aspectos identitarios se relacionan con gustos, intereses, inquietudes, aprendizajes previos, formas de ser y hacer que constituirán el rol docente del/a futuro/a maestro/a.

El objetivo de este trabajo es analizar cuáles son las concepciones que los/as estudiantes de Profesorado de Educación Primaria construyen durante su Prácticum en torno a la identidad docente.

Por identidad docente se hace alusión al conjunto de concepciones sobre la profesión que cada sujeto construye a partir del rol que desempeña, sus vivencias y reflexiones sobre ella. En este sentido, habrá aspectos entre los miembros de la misma profesión en que puedan identificarse unos con otros aun cuando se presenten diferencias en la construcción de la identidad de cada individuo. Vaillant (2008), siguiendo a Cattonar (2001) señala que:

La identidad del docente forma parte de su identidad social y se concibe como la “definición de sí mismo” que hace el docente. Pero esa identidad comporta una especificidad referida al campo de actividad docente que es común a los miembros

del “grupo profesional docente” y les permite reconocerse y ser reconocidos en una relación de identificación y de diferenciación (con los “no docentes”). (p. 19)

Así mismo, Sayago, Chacón y Rojas (2008) sostienen que la identidad docente se configura como el espacio común que involucra lo individual, su entorno profesional – social y la institución en que se desempeña, con lo cual se pone de manifiesto nuevamente la relación entre la identidad profesional que se construye en un momento sociocultural determinado y la identidad personal. La dimensión social que adquiere la categoría de identidad profesional hace referencia a las relaciones en que los sujetos participan y que son cambiantes en las distintas sociedades y a lo largo del tiempo.

Por su parte, Bolívar, Fernández y Molina (2004) señalan que las identidades se construyen a partir de un proceso de socialización, en interacción con otros y mediante identificaciones y atribuciones que permiten que la imagen de sí mismo termine de configurarse con el reconocimiento del otro

Finalmente, Rivas, Leite, Corté, Márquez y Padua (2010) destacan que la construcción de la identidad profesional es un proceso relacional, social y político, siendo esta última una característica no señalada por los anteriores autores y relevante en la profesión docente en particular.

Se observa, entonces, que en la construcción de la identidad profesional existe tanto una dimensión social, por ser parte de un conjunto de sujetos pertenecientes al mismo campo profesional, con rasgos comunes como grupo y que les permite diferenciarse de otros grupos profesionales; como una dimensión individual, que se da a nivel personal y puede marcar similitudes y diferencias con las características de la identidad de su grupo de pertenencia ambas cruzadas por la dimensión política propia de la profesión docente. Sin embargo, siguiendo a Jarauta y Pérez (2017) no debe perderse de vista que los profesionales incluidos en el colectivo docente tienen aspectos en común, pero también diferencias marcadas dadas por sus orígenes sociales, el tipo de formación, las vivencias en las escuelas, etc.; por lo que se debe señalar que este colectivo no posee una identidad única ni estable sino plástica, polimorfa, en consonancia a las variables históricas, sociales y contextuales en que se realiza su trabajo.

Las bitácoras brindan la oportunidad de realizar reflexiones metacognitivas y hacer conscientes los aprendizajes realizados, los que quedan por realizar, los ajustes pendientes, las fortalezas de que se dispone y las debilidades a superar, entre otras cuestiones. Estas reflexiones colaboran en la construcción de la identidad docente que cada futuro/a maestro/a debe desarrollar y que se relaciona con su propia identidad como sujeto. En palabras de Esteban – Guitart *et al.* (2020) “un aprendizaje tiene valor y sentido personal cuando ayuda al alumnado a re - visar, reconstruir y entender experiencias pasadas, situaciones presentes y a proyectar su futuro, en el plano personal, cívico y social, o académico y profesional” (p. 396).

En esta investigación se tomaron “los discursos de los agentes y actores como medio para hacer emerger la identidad profesional” (Bolívar, Fernández y Molina, 2004) y recoge las concepciones sobre esta que manifestaron los/as estudiantes a través de la escritura metacognitiva.

En función de lo expuesto, esta investigación concibe a las bitácoras de prácticas como mediadoras de sentidos asociados a nuevos aprendizajes, pero, a la vez, ligados con aspectos subjetivos propios de la identidad de cada sujeto.

MATERIAL Y MÉTODOS

En esta investigación se trabaja con la metodología del estudio de caso, una metodología cualitativa. El caso seleccionado son los Institutos de Profesorado de Enseñanza Primaria de la ciudad de Buenos Aires. Para su abordaje se toma una muestra de 40 bitácoras producidas por estudiantes de 4 institutos de los 11 de gestión pública y gratuita existentes en la ciudad de Buenos Aires. La selección de las bitácoras se realizó durante los años 2021 y 2022.

La muestra se construyó tomando institutos localizados en zonas marcadamente diferenciadas a nivel geográfico, económico, cultural y social. Los/as estudiantes que participaron en la muestra debían cumplir las siguientes condiciones:

- Estar cursando el último año de la carrera de grado

- Pertenecer a uno de los 4 institutos seleccionados de nivel Primario de gestión pública y gratuita de la Ciudad de Buenos Aires
- Realizar la escritura de una bitácora durante su Prácticum (no se realiza en todos los profesorados esta práctica de escritura)

Fuera de estas condiciones la muestra fue al azar.

La consigna de escritura fue suficientemente amplia para dejar lugar a que cada estudiante pudiera construir su escritura de manera personal y propia. Se indicó que debían volcar en sus bitácoras sus reflexiones sobre la práctica desarrollada, los pensamientos y sentimientos que surgían de ella, situaciones puntuales que consideraran relevantes compartir, fortalezas y debilidades en la tarea, ajustes o cambios que se propondrían a sí mismos ante situaciones futuras similares y cualquier otro aspecto que consideraran oportuno tomar como objeto de reflexión metacognitiva. Los estudiantes realizaron entradas semanales en sus bitácoras que fueron leídas y comentadas por los/as docentes tutores quienes realizan devoluciones y comentarios con el fin de orientar la tarea e impulsar el pasaje de la mera descripción (como suele ocurrir en las primeras entradas) a la reflexión sobre lo descrito. En ocasiones se realizaron preguntas o indicaciones explícitas que colaboraron a lograr la escritura reflexiva metacognitiva.

Si bien en la bitácora la escritura está centrada en el hacer cotidiano, las dificultades y formas de resolverlas, los desafíos y aciertos, las fortalezas y debilidades logrados en el posicionamiento como docentes, se observan también secciones de escritura que abordan la construcción, en proceso, de la identidad profesional que los/as estudiantes realizan en esta etapa. Este aspecto en particular es objeto de análisis en este trabajo.

Para lograr el objetivo señalado, se eligió el análisis cualitativo porque permite recolectar, describir y dar sentido a los datos que se recopilan con el fin de poder interpretarlos y explicarlos en función del objetivo planteado en esta investigación (Hernández, Fernández y Baptista, 2016).

En el estudio de caso que ocupa este artículo, las bitácoras se constituyen como elemento privilegiado ya que permiten tomar la subjetividad de los/as futuros/as maestros/as

en una realidad socio – históricamente situada para analizar los elementos identitarios que aparecen en ellos y relacionarlos con la construcción de la identidad docente.

Se procedió a la lectura de las bitácoras y se consideró que con las 40 seleccionadas se llegó a una muestra suficiente ya que la nueva información remitía a aspectos ya recogidos anteriormente, esto quiere decir que se produce “saturación o redundancia de la información” (Sánchez, Delgado y Santos, 2013, p. 93).

Para preservar la identidad de los/as estudiantes que participaron en este proyecto de investigación se recurre a nombrarlos como (E) de estudiante y luego un número (#).

Los resultados que se comparten en este trabajo focalizan en una sola categoría de análisis surgida del contenido de las bitácoras ya que este artículo se enmarca en una investigación más amplia circunscripta a la tesis de doctorado que la autora está realizando en este momento y que se completará con el análisis de otras categorías como los dilemas que se enfrentan en el Prácticum, las fortalezas y debilidades antes la situación de aula, la gestión y conducción de la clase, la construcción vincular, entre otros.

El análisis se realizó a partir del establecimiento de variables que permitieron abordar las concepciones sobre la identidad docente que construyeron los/as estudiantes durante su Prácticum y que se observó en la escritura de sus bitácoras

RESULTADOS

Siguiendo a Cattonar (2001), como se citó en Valiant (2008), se entiende que la identidad profesional se sitúa entre la social y la personal ya que es un modo de definición del individuo que le permite identificarse dentro de un colectivo, pero a la vez diferenciarse sosteniendo sus características subjetivas e individuales. En función de esto se tomaron estas dos variables para abordar la categoría de identidad profesional docente: identidad social e identidad personal.

Por otra parte, se rescata lo señalado por Beijaard, Meijer y Verloop (2004) sobre la importancia de las perspectivas de futuro en relación a la profesión (metas, objetivos, aspiraciones el docente que esperan llegar a ser) que también configuran la identidad

profesional docente. Así mismo, Branda y Porta (2012) señalan que la imagen que se tiene de uno mismo como profesional va cambiando en una espiral de continua re-construcción y Sánchez y Boix (2008) refieren al crecimiento hacia la excelencia que transitan los/as docentes al graduarse que les permita responder a las demandas de los/as alumnos/as y de la sociedad. Por lo expuesto, encontrar referencias a “lo por venir” era esperable y efectivamente se encontraron.

En función de lo planteado se organizan en la siguiente tabla los elementos recurrentes observados en cada variable:

Tabla 1.

Elementos recurrentes en cada variable.

1- Identidad social	2- Identidad personal
1.1 Responsabilidad de la profesión	2.1 Metas, objetivos: el/la maestro/a que se quiere llegar a ser
1.2 Comunidad docente que habita las escuelas	2.2 Formación recibida en el profesorado
1.3 Vínculos con los/as niños/as alumnos/as	2.3 Biografía personal que les trajo hasta aquí
1.4 Posicionamiento ético y político frente a la profesión	2.4 Expectativas frente a lo que vendrá luego de recibirse. Deseos y temores a futuro

Nota: elaboración propia.

En la totalidad de las bitácoras analizadas surgen referencias a las variables presentadas que permiten analizar la identidad profesional: se encontraron entradas referidas tanto a la identidad social como a la personal en todos los textos de la muestra seleccionada.

En el análisis de contenido de las bitácoras se prioriza lo particular por sobre lo general por lo que si bien se buscan elementos recurrentes señalados por los/as estudiantes

sobre la concepción de su identidad profesional docentes también se rescatan aquellos elementos particulares, singulares, manifestados por cada sujeto.

1- Identidad social

1.1 Responsabilidad de la profesión:

Ser maestro/a se concibe como un rol que conlleva una gran responsabilidad ya que implica la enseñanza, pero, además, la edad de quienes aprenden implica un desafío para que todos puedan apropiarse de los contenidos y no quedar excluidos de la clase. Avanzar con los contenidos no es dejar a los/as alumnos/as librados a su suerte en los casos en que no comprenden las explicaciones o consignas, sino que es buscar modos de llegar a todos.

Así mismo, en los escritos se hace hincapié en la necesidad de trabajar de acuerdo al enfoque específico de cada área tal como se les enseñó en el profesorado porque es la forma en que realmente se logra que los/as niños/as comprendan y no realicen aprendizajes mecánicos que prontamente se olvidan.

...tenía muchas expectativas sobre la propuesta porque me entusiasmaba mostrarles a los chicos el libro “Te contamos de nosotros” pero a la vez me preocupaba no lograr la actividad que les propuse: análisis de las imágenes. Felizmente la clase salió mejor de lo que me imaginé, al principio les costó un poco comenzar a trabajar, pero finalmente lograron muy bien la actividad lo cual me dio mucha satisfacción (E4).

Los alumnos estaban muy dispersos, fui grupo por grupo todo el tiempo para guiarlos. Dos grupos trabajaron muy bien, otro dibujaba y borraba y en el otro se pelaban con un compañero. Intervine como lo hago siempre, di opciones para incluir al compañero del conflicto les propuse que se dividan las tareas (E8).

1.2 Comunidad docente que habita las escuelas

Muchos/as de los/as maestros/as que los/as estudiantes de profesorado encuentran en las escuelas se ven desganados, superados por las circunstancias, objeto de exigencias que consideran desmedidas, desilusionados/as, utilizan metodología en desuso para sus enseñanzas e incluso en ocasiones tratan de manera dura a los/as niños/as.

Sin embargo, otros/as maestros/as dan cuenta de gran responsabilidad, implicación en la tarea, compromiso, disfrute y deseo de dar lo mejor de sí cada día en las aulas. Esto es rescatado particularmente por los/as estudiantes de profesorado que ven en estos/as maestros/as una suerte de modelo a seguir en muchos aspectos.

Surgió también en algunas bitácoras el sentido de comunidad que se vive en algunas escuelas y que permite a los/as docentes acompañarse, sostenerse, alentarse. De modo similar viven algunos grupos de estudiantes su propia comunidad construida en el Prácticum.

Luego de la lectura se realizó el intercambio lector y para finalizar la clase los alumnos debían escribir los tres deseos que ellos pedirían si les pasara lo mismo que a Ramón. Me sorprendieron unos cuantos deseos, pero hubo uno que me movilizó. La mayoría de los chicos desearon ser millonarios, tener poderes o juguetes, algunos pícaros desearon tener infinitos deseos, otros más sensibles desearon que su familia fuera feliz, pero Juan deseó una cuna para su hermanita. Cuando lo leí se me partió el corazón, Juan tiene una hermanita de unos pocos meses y una familia humilde. Lo comenté con mis compañeras y ahora todas estamos en búsqueda de alguien que quiera donar una cuna. Estas son las cosas que te hacen amar esta profesión, porque no es un trabajo más, es hacer la diferencia, aunque sea en pequeñas cosas (E12).

Esta semana pasa lentamente. Son 4 días eternos. Transcurrirlos fue difícil con la poca energía que queda. Por suerte están mis compañeras. Ellas son las que recargan cual cargador de celu trucho, alquito de batería en mí. Pero dan ánimo, me abrazan, me jalan. Siento que no me podrían haber tocado mejores, ellas son las mejores.

Un chiste tonto, nos leemos las caras. Pensándolo bien no son muchos los momentos compartidos en la escuela. Pero nadie mejor que ellas pueden saber que me pasa o que

siento, porque están transitando, con situaciones personales particulares, este recorrido (E18).

1.3 Vínculos con los/as niños/as alumnos/as

Este ítem es señalado en todas las bitácoras como fundamental para construir una verdadera situación de enseñanza y, recíprocamente, de aprendizaje. Los/as estudiantes de profesorado no conciben un modo de trabajar con niños/as donde no se construya un vínculo sano y afectivo, de diálogo y puesta de límites respetuosa, donde se trate de incluir especialmente a quienes habitualmente y de forma espontánea no se acercan al docente ni intervienen en las escenas didácticas. Los “logros” en este aspecto son especialmente celebrados y vistos con orgullo:

Me sorprendí gratamente al ver cómo mis alumnos trabajaron tan bien en forma grupal, esta forma de trabajo es bastante costosa por ser un grupo que presenta muchos conflictos entre compañeros. Durante la práctica se trabajó mucho sobre los vínculos. Al escribir esto pienso en el primer día de clases y me encuentro sonriendo por todos los avances que se lograron, aún queda mucho por hacer, pero me da satisfacción verlos lograr pequeñas metas que fui poniendo a lo largo de este tiempo. Por supuesto que hubo pequeños conflictos, pero en líneas generales trabajaron y escribieron un montón (E5).

...me di cuenta del enorme placer que me genera verlos cambiar en el tiempo y verlos mejorar sus capacidades y habilidades. Desde el nene que no hablaba, permanecía encapuchado y casi un caso perdido que hoy en día se pelea por hablar y responder hasta la nena que se enojaba porque a la cuarta respuesta que daba seguida le pedía que no responda más para que hablen sus compañeres y se ofendía hasta al punto de casi llorar y hoy espera pacientemente y se predispone a contrastar respuestas y no tener siempre la razón. Esos cambios que noto yo y que me comentan colegas me llenan de orgullo y me hace pensar en qué tan potente es el espacio de la clase y las decisiones didácticas dentro de las mismas. Puedo confirmar que lo que se hace en la clase deja huellas enormes y me genera una sensación de responsabilidad enorme que no puedo dejar de ver (E13).

1.4 Posicionamiento ético y político frente a la profesión

Este punto incluye cuestiones de los anteriores, aunque se observa la diferencia en las escrituras. Se valora el posicionamiento ético desde la coherencia ante lo que se piensa, se dice y se hace sin caer en la contradicción o, al menos, buscando la forma de no caer en ella. En este sentido, el posicionamiento político incluye lo ético, pero lo excede ya que implica el trabajo por la inclusión y la equidad de oportunidades sin dejar de lado el abordaje grupal que contemple el de las individualidades que pueblan cada aula.

Además, esta etapa me permitió observar los logros del grupo, repensar la trayectoria de este año escolar, posicionarme como observadora de mi propio hacer y de este modo, recuperar las experiencias positivas para profundizarlas y modificar aquello que podría hacerse mejor (E15).

Lo que iba a ser clase de matemática la cambié a Naturales. Sentí que era más desafío para mí. Que los chicos y chicas conocieran el Stellariun, que lo exploren con las computadoras. Obviamente se complicó un poco, pero todos y todas en el grupo se sintieron convocados e interesados. Quizá no fue la clase soñada, pero fue una clase real, con todo lo que puede pasar en un aula con chicos de verdad, que no son los que imaginamos cuando planificamos. Me sentí feliz. No me escondí ni tuve miedo de mostrarme sabiendo lo mucho que me cuesta. “Animarse”, moverse del lugar “seguro”, saber qué no es mi fuerte para trabajar justo ahí. Quiero seguir aprendiendo, quiero ser todos los días un poquito mejor (E24).

2- Identidad personal

2.1 Metas, objetivos: el/la maestro/a que se quiere llegar a ser

En las escrituras aparecen referencias a quienes fueron o son modelos a seguir. En las aspiraciones sobre el/a maestro/a que se quiere llegar a ser surge fuertemente el mantener a lo largo del tiempo el compromiso, la implicación, la pasión y el amor que sienten hoy por

la profesión, así como también el vínculo con los/as niños basado en el diálogo y el respeto no solo en el afecto.

...ahora a la distancia, comprendo que lo transcurrido me permitió en cada instancia reflexionar sobre mi propio “hacer”, sobre lo que quiero enseñar y sobre lo que quiero que los alumnos aprendan. Me di cuenta que el aprendizaje no es siempre un fiel reflejo de lo que se enseña, y que las estrategias seleccionadas tienen mucho que ver con eso (E8).

Educar es una de las tareas más difíciles, desafiantes y alentadoras que existen, pero, además, es la que he elegido para mi vida profesional. Eso rescato profundamente de este trayecto de mi formación: la reafirmación de mi elección (E20).

2.2 Formación recibida en el profesorado

Se valora mucho lo aprendido en la formación. Se señala que han recibido las herramientas necesarias tanto para enseñar desde las didácticas específicas cada materia como para la gestión de la clase y la conducción del grupo. Este último aspecto se asocia directamente a los espacios del Prácticum transitados en los diferentes años de la formación y a las experiencias laborales en las que algunos/as estudiantes se incorporan en forma temprana antes de tener su título de grado. Como en otras investigaciones se ha manifestado, (Zabalza, 2016; Rodríguez-Gómez, Armengol, y Meneses, 2017; Tejada-Fernández, Carvalho-Días y Ruiz-Bueno, 2017) el Prácticum se valora especialmente como punto de inflexión en la formación.

Los niños estaban algo inquietos, pero cuando los invité a formar una ronda para escuchar el cuento de Caperucita roja se entusiasmaron y se hizo un silencio que me permitió contar el cuento. Seguí los consejos de mi profesora de Literatura: narrar el cuento, animarme a incluir las voces de los niños en las partes en que se repiten las frases, cambiar los tonos de voz (E 24).

Una primera experiencia hermosa, algo improvisada (o mejor dicho flexibilizada) ya que la planificación no es lo que dice exactamente como primera clase, pero los imprevistos

a veces hacen que tengamos que idear un plan B que no nos aleje del objetivo previsto, pero sí tener en cuenta las circunstancias que nos rodean. Me sentí muy cómoda, los nervios fueron cediendo y me permití actuar, equivocarme, improvisar y sobre todo abrir la puerta para ir a jugar (E14).

2.3 Biografía personal que les trajo hasta aquí

Este punto es en uno en los que mayor variedad se registra. Algunos/as estudiantes señalan venir de familias de docentes y mientras unos indican que se resistieron a la profesión por ese motivo otros/as indican que esto fue, justamente, lo que les definió la elección de la carrera. En otros casos, hay experiencias sociales que les llevaron a la elección (trabajo en apoyo escolar, en proyectos barriales culturales o deportivos e incluso quienes trabajaron en la catequesis y eso les llevó a darse cuenta que podrían trabajar con niños/as) y también hay quienes señalan a amigos/as docentes que les estimularon a iniciarse en el profesorado.

¿Cómo llegué hasta acá? Me preguntaba estos días y cierro los ojos y me veo. Me veo la tarde que entré por primera vez al profesorado con la mirada llena de miedo. Me acuerdo de la dedicación con que preparé las cosas esa mañana, la verdad es que casi no había dormido de la ansiedad ¡y sí! Era un momento especial en mi vida y nunca hubiera podido imaginar lo que después. Yo que vengo de una familia donde no hay docentes, que llegué porque amigos y conocidos maestros “vieron algo” en mí. Y acá estoy, a punto de recibirme y casi sin poderlo creer.

Todos los miedos desaparecieron, me sentía tan bien, tan contenta, tan responsable, tan importante por lo que deba hacer. Vinieron a mi cabeza mi mamá, mi hermana, mi hermano, mi cuñada todas maestras de alma (E24).

Con el correr de las clases me encontré con un nuevo desafío que me puse a mí mismo: leerles un cuento. Yo no soy de leer en público, mucho menos a un grupo de alumnos que esperan una narración adecuada y aceiteada como están acostumbrados. Nunca fue mi

fuerte esta práctica, cargo con un sin fin de recuerdos de mi biografía escolar en los cuales, leer en público, era la peor situación que podía vivir en la escuela (...). Cuando de grande me enteré que esos inconvenientes para leer y entender lo que leía venían de un trastorno de lectoescritura, en mi caso la dislexia, me fue mucho más fácil todo. Hacerme mis propios apuntes, utilizar mis propios recursos, conocer más mis necesidades, un camino de autodescubrimiento de mis carencias, de mis talentos y de todo lo que podía mejorar. Y todo ese camino me llevó a, por primera vez, disfrutar de leerles no uno sino dos cuentos de terror a un grupo de alumnos con un recorrido lector muy interesante, con una capacidad de reflexión y debate muy enriquecedor y con unas ganas de seguir escuchando y leyendo que motivan a cualquier docente (E13)

2.4 Expectativas frente a lo que vendrá luego de recibirse. Deseos y temores a futuro

En la mayoría de los casos las expectativas están en encontrar lugar en una escuela donde puedan trabajar de acuerdo a sus principios éticos y políticos en línea con los enfoques de enseñanza aprendidos y alejándose de escuelas más tradicionales que les quitarían libertad o intentarían modificar sus principios. Los deseos se ligan a mantenerse fieles a lo que piensan y sienten hoy que debe ser un docente con su carga de responsabilidad, con los principios y valores que consideran indispensables para asumir el rol. Como temores se observa lo contrario: ser absorbidos por el sistema, perder el norte, dejar de sostener sus principios y valores para encajar en el sistema y convivir con sus pares docentes.

Aprovechando el cierre de la planificación de Prácticas de lenguaje, esta bitácora se nombra: ...y vivieron felices por siempre, ¿continuará? Esa dualidad con la que podemos terminar de escribir un cuento eligiendo un camino cerrado que obvia todo un futuro por venir dando por sentado la felicidad como único estado posible o un camino abierto preguntándose sobre la continuidad de una historia con un sin fin de opciones y posibles situaciones. Ambos finales convivieron conmigo durante toda esta semana. Una semana que significa el cierre de las prácticas, que viví con la latente posibilidad de no terminar, y que, a su vez, significa volver el lunes simple y complejamente a trabajar. Ese "vivieron felices por siempre" con el que se termina un cuento convivirá conmigo, no porque se ignora todo lo que viene después, sino porque de cualquier cosa que venga después seré consciente de

lo feliz que fui viviendo esta práctica (...). Todo lo que fui escribiendo anteriormente sobre las hermosas experiencias que me brindó este taller. Pero, por otro lado, esta historia se mantiene vigente en ese "continuará" siendo consciente de todo lo que se viene, todo el trabajo que se avecina de cara a fin de año, con intereses, con impedimentos, con constante reflexión. Esta última práctica reflexiva se la debo a las instancias de prácticas del taller en dónde la reflexión es la base del trabajo y la garantía de mejora constante (E27).

No aflojar se repite en intercambios orales y en devoluciones escritas. Opongo tenso a flojo y me imagino cada día de todos estos días haciendo equilibrio sobre una cuerda. Caer es ser devorado por el sistema educativo que destruye los deseos y banaliza el tiempo lo que deviene en docentes sin hambre de conocer y, por defecto, proponer. Y puedo decir que no elegí esta profesión para terminar hecho pedacitos en el suelo. Ese no es mi destino y no lo voy a permitir. Puedo asegurar que este tiempo me alejó del suelo, me hizo perderle el miedo a las alturas y me permitió ir disfrutando de ese vientito en la cara de andar cruzando las fronteras del espacio dando pasos - saltos - bailes seguros. Con convicción y visión de proceso (...). Podemos volver al principio y observar la cuerda floja y el pájaro caído en el fondo del abismo. Allí están. Pero también hay otros ejemplos de trabajo consciente, constante y tenaz que demuestra que es posible caminar con cara cansada, pero con sonrisa interna de sentirse valioso transformando la experiencia escolar (E 35).

Cualquier cosa puede suceder, por eso estar lo más preparada posible, lo más anticipada posible, ayuda, siempre. Pero también es fundamental ser flexible. Flexible no para que se desarme, si no flexible para que se adapte. Creo que es muy necesario pensar esto para la escolaridad en general, en tiempos de muchos cambios, las infancias cambiaron, la escuela está cambiando, los dispositivos están cambiando, si los profesionales de la escuela no estamos adaptables al cambio, si nos resistimos, si quedamos duros en algunos lugares, quedamos desfasados, esto no quiere decir, transar cualquier cosa, dejar de lado los conocimientos, postergar la enseñanza de la ciencia en la escuela, o la trasmisión de la

cultura “por adaptarse” pero sí implica el “cómo”, implica el “ver al otro”, implica mucho trabajo personal a disposición de un otro, que es un conjunto y que también soy yo.

Solo tendrá sentido la escuela, seguirá teniendo sentido, si lo tiene para todes (E34).

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

El informe que se presenta es parcial ya que es resultado de una investigación en curso que aún no finalizada por lo que está abierta a la incorporación de nuevas categorías de análisis.

Para la categoría identidad profesional docente, objeto de este artículo, se realizó un análisis de contenido de las bitácoras escritas por los/a estudiantes de profesorado a lo largo del Prácticum donde se consideraron las entradas pertinentes al tema de estudio señalado según las variables registradas en el apartado anterior. El marco teórico permitió ordenar e interpretar los datos obtenidos para señalar a través de las voces de los/as estudiantes, plasmadas en la escritura, sus concepciones sobre la identidad docente registradas en las bitácoras en forma sincrónica durante el Prácticum y que se pudieron recuperar en forma diacrónica al finalizar el mismo.

Atento a que esta es una investigación de corte cualitativo interesó señalar los aspectos singulares que los/as estudiantes señalaron en sus bitácoras y también aquellos que se reiteraban dando cuenta de una preocupación que excedía lo individual, algo propio de la construcción de la identidad profesional que realizan los/as estudiantes en esta etapa de su formación.

Finalmente, puede señalarse la relevancia de los aportes de las bitácoras a la construcción de la identidad profesional docentes ya que permiten hacer explícitos aspectos que constituyen las variables individuales y sociales de los/as estudiantes de profesorado y evidencian, a los ojos de los/as propios estudiantes, el proceso de construcción realizado a lo largo del Prácticum.

En la continuación de esta investigación será interesante seguir con la exploración de otras categorías que aparecen en las bitácoras tales como: dilemas, vínculos con los/as niños, fortalezas y debilidades en la gestión y conducción de la clase.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Beijaard, D., Meijer, P. C. y Verloop, N. (2004). Reconsidering research on teachers' professional identity. *Teaching and Teacher Education*, 20(2), 107–128.
- Bolívar, B. A., Fernández Cruz, M. y Molina Ruiz, E. (2004). Investigar la identidad profesional del profesorado: Una triangulación secuencial. En *Forum: Qualitative Social Research* (Vol. 6, N° 1, pp. 1-26).
- Branda, S. A. y Porta, L. (2012). Maestros que marcan. Biografía personal e identidad profesional en docentes memorables. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 16 (3), 231-243 <http://hdl.handle.net/10481/23108>
- Esteban-Guitart, M., Iglesias, E., González - Patiño, J. y González - Ceballos, I. (2020). La personalización educativa en tiempos de cambio e innovación educativa. Un ejemplo ilustrativo. *Aula Abierta*, 49(4), 395-402. <https://doi.org/10.17811/rifie.49.4.2020.395-402>
- Hernández, R., Fernández, C, y Baptista, L. (2016). *Metodología de la investigación*. Mc. Graw Hill.
- Jarauta Borrasca, B. (2017). La construcción de la identidad profesional del maestro de primaria durante su formación inicial. El caso de la universidad de Barcelona. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 21(1), 103-122.
- Rivas, J. I., Leite, A. E., Cortés, P., Márquez, M.J. y Padua, D. (2010). La configuración de identidades en la experiencia escolar. Escenarios, sujetos y regulaciones. *Revista de Educación*, 353, 187-209.
- Martín Gómez, P., García Rodríguez, M. L. y Mena Marcos, J. (2022). El Prácticum en el Grado de Maestro/a de Educación Infantil: análisis de diarios docentes. *Revista Complutense de Educación*, 33(1), 131-140. <https://hdl.handle.net/11162/218523>
- Muñoz, S. L., Pañagua Domínguez, L., y Blanco García, N. (2020). La escritura reflexiva como mediación en la formación inicial de docentes. Pensar la enseñanza, inscribir la

- experiencia. *Investigación En La Escuela*, (101), 109–117.
<https://doi.org/10.12795/IE.2020.i101.09>
- Rodríguez-Gómez, D., Armengol, C. y Meneses, J. (2017). La adquisición de las competencias profesionales a través de las prácticas curriculares de la formación inicial de maestros. *Revista de Educación*, (376), 229-251.
- Sánchez, A. y Boix, J. L. (2008). La construcción de la identidad y profesionalización de los docentes noveles de la ESO, a través de un estudio experimental. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 12(3), 1-23.
- Sánchez, M. C., Delgado, M. C. y Santos, M. C. (2013). *El proceso de la investigación cualitativa. Manual de procedimiento: ejemplificación con una tesis doctoral*. Edintras.
- Sayago, Z., Chacón, M. y Rojas, M. (2008) Construcción de la identidad profesional docente en estudiantes Universitarios. *Educere*, 12(42), 551-561.
- Schön, D. A. (1992). *La formación de profesionales reflexivos: hacia un nuevo diseños de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Paidós.
- Sierra Nieto, J. E., Caparrós Martín, E., Molina Galvañ, D. y Blanco García, N. (2017). Aprender a través de la escritura. Los diarios de prácticas y el desarrollo de saberes experienciales. *Revista Complutense de Educación*, 28(3), 673-688.
- Tejada-Fernández, J., Carvalho-Dias, M.L. y Ruiz-Bueno, C. (2017). El prácticum en la formación de maestros: percepciones de los protagonistas. *Magis Revista Internacional De Investigación En Educación*, 9(19), 91-114.
- Vaillant, D. (2008) La identidad docente. La importancia del profesorado. *Revista Investigaciones en Educación*, 8(1), 15-25.
- Zabalza, M. Á. (2004). *Diarios de clase: un instrumento de investigación y desarrollo profesional*. Narcea Ediciones.
- Zabalza, M. Á. (2016). El Prácticum y las prácticas externas en la formación universitaria. *Revista Prácticum*, 1(1), 1-23.