

## **Movimientos identitarios del profesor principiante**

BARBOSA, Rafael Conde, PUC-SP, conderafael26@gmail.com

ALFONSI, Selma, PUC-SP, selmalfonsi@yahoo.com.br

CIPRIANO, Eliana, PUC-SP, elianacipriano@hotmail.com

PLACCO, Vera, PUC-SP, veraplacco@pucsp.br

### **Resumen**

Esta investigación es parte de un proyecto que tiene como objetivo investigar cómo los profesores principiantes perciben sus condiciones de trabajo, las concepciones y las intenciones que tienen en relación a la docencia. Fue utilizado como instrumento de recolección de datos, la metodología Grupo de Discusión y en el estudio participaron 17 profesores y de la escuela pública. Se utilizó como referencial teórico, los estudios sobre la identidad de Dubar (2005, 2009) y los autores que estudian la formación de los docentes, incluso Placco (2008), Placco y Souza (2006), Gatti (1996), Marcelo (2010), Tardif (2000, 2005, 2012). En el análisis realizados, se puede afirmar que el docente principiante en su carrera, se da cuenta de que es activo y con capacidad de transformación, pero creemos en la necesidad de que los cursos de formación inicial contemplen el entrenamiento cognitivo y social de los futuros profesores, viendo el estudiante en su conjunto y no por partes, como los contenidos que enseña.

**Palabras clave:** Formación de profesores, profesor principiante, identidad docente.

### **INTRODUCCIÓN**

Esta investigación forma parte de un proyecto relacionado con el *Fundo de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo* (FAPESP) y al Centro Internacional de Estudos em Representações Sociais e Subjetividade-Educação (CIERS-ed) que se propone investigar cómo los profesores perciben sus condiciones de trabajo y las concepciones e intenciones que tienen en relación a la docencia, al desempeño docente y su formación, su vinculación con el contexto social y la subjetividad del profesor.

Este estudio tuvo como objetivo identificar y analizar los componentes de la identidad de los profesores que inician su carrera, mediante la técnica conocida como Grupo de Discusión (WELLER, 2011). Tratamos de entender el trabajo del profesor, teniendo en cuenta su proceso de desarrollo como sujeto, la construcción social de sí mismo y de su profesión.

Para recopilar los datos, había cinco grupos de discusión, con los profesores de São Paulo (cuatro grupos) y Jundiaí (un grupo). Los criterios para la selección de estos profesores fueron: a) tener menos de cinco años en la profesión, b) actuaren en la escuela pública, c) enseñaren en la educación básica.

El análisis de los grupos dio lugar a cinco categorías, que son: Ser Profesor, la Atribución y Pertenencia; Intenciones; Condiciones y el Contexto.

Para este estudio, elegimos por centrarse en la categoría de Ser Profesor, lo que indica cuál la imagen que el docente tiene de la profesión, cuál son las proyecciones que él ve y cómo este discurso, en el grupo, refleja la concepción de lo que es ser un profesor.

## **REFERENCIAL TEÓRICO**

La profesión docente, como cualquier otra, tiene sus propias características y particularidades. Con la intención de comprender la constitución docente, tratamos de identificar cómo perciben sus condiciones de trabajo, y que revelan sus concepciones e intenciones en relación a docencia. Pensando en las cuestiones relacionadas con la entrada en la profesión, hallamos en los estudios de Marcelo (2010), Placco (2008), Placco y Souza (2006) subvenciones para apoyar este trabajo.

Por esta investigación centrarse en la cuestión de los movimientos identitarios del profesor principiante, buscamos también en los estudios del sociólogo Dubar (2005, 2009), entender cómo los individuos negocian sus expectativas, necesidades y deseos, con lo que se le asigna e/o impuestas por el contexto laboral.

El profesor en carrera temprana tiene experiencia como estudiante, que a menudo se concede poca importancia. Como se ha dicho Marcelo (2010), el profesor aprende su profesión, incluso antes de estar actuando, a medida que pasa por la experiencia de ver, que es ser profesor, cuando estudiante. Sin embargo, los conocimientos adquiridos durante la graduación, se despiden a menudo cuando el profesor "se activa" con sus alumnos. Al conocer la vida cotidiana de las aulas, elige incorporar ciertos conocimientos que subyace a los trabajos prácticos, descartando a menudo la teoría obtenida en la graduación.

Tardif (2000) declara que los estudiantes de Pedagogía o Licenciatura no cambian sus creencias acerca de la enseñanza en la universidad y que estos cambios están sujetos a los logros en el contacto con la realidad laboral.

El conocimiento de la práctica necesita ser reinterpretado a la luz de una teoría, y es en ese proceso de reflexión que el sujeto va a negociar con sus creencias, valores, aspectos subjetivos, que se formaron por sus experiencias con las creencias, los valores y los aspectos subjetivos de la institución en la que se inserta. En este proceso, Dubar (2005) nombra transacción subjetiva (individual) y la transacción objetiva (otros). Esa negociación implica un movimiento que sufre influencias no sólo de la institución laboral, sino también a toda la sociedad que, a veces, no contribuye con el profesor, de modo que él legalice su profesionalidad.

Para las autoras Placco y Souza, el proceso de enseñanza implica la creación de conciencia, “en el sentido de ser consciente de la búsqueda y de los movimientos que se hacen para lograr estas metas”.(2006, p.19)

Ser consciente de los avances en el proceso de construcción de la identidad ayudará al profesor en la legitimación de su profesión y su valorización profesional. Para lograr esta conciencia, el profesor tiene que movilizar los recursos internos (subjetivos) y externos (objetivos) que crecen continuamente durante toda su carrera profesional y personal. De ahí la importancia de dar voz al profesor, para que él reformule sus experiencias en el momento en que narra, lo escucha y promueve la coordinación entre la transacción objetiva y subjetiva, representando "la proyección del espacio-tiempo identitario de una generación frente a la otra" (Dubar, 2005, p.156).

## **METODOLOGÍA**

El objetivo de esta investigación es comprender los conceptos de un grupo sobre lo que es ser profesor, y cómo la práctica profesional influye en sus decisiones y formas de actuar. Así, es importante tener en cuenta que tanto la acción, como la identidad docente, forman parte de las diversas situaciones cotidianas y en las negociaciones que el profesor tiene que hacer con sus alumnos, el equipo directivo de la escuela y sus compañeros.

Tratando de entender cómo es la relación de ese docente con sus compañeros y cuál el contexto en que él opera, se utilizó el metodología Grupo de Discusión (WELLER, 2011). El objetivo del análisis es seleccionar los discursos que expresan lo que piensan y sienten los profesores, sobre sí mismos, y la profesión, y esos discursos reflejan del grupo.

Había cinco grupos de discusión y participaron 17 profesores. Los grupos fueron coordinados por un moderador y otro investigador que registraba las reacciones y las impresiones del grupo. La discusión con los docentes duró unos 55 minutos y fue dividida en tres partes: cuestiones para iniciar (cerca de 10 minutos) cuestiones centrales (cerca de 30 minutos) y la cuestión del cierre (cerca de 5 minutos).

Se registraron los discursos, fueron trasladadas y el grupo de investigación hizo lecturas detalladas, tratando de enumerar los temas recurrentes, para después desarrollar categorías analíticas.

## **ANÁLISIS DE LOS DATOS**

Las declaraciones de los grupos de discusión, expresaron sentimientos y reflexiones sobre sus experiencias de enseñanza, los valores y creencias acerca de su trabajo y de los estudiantes. En

la organización de los datos seleccionamos cinco categorías: Ser profesor; Atribución y Pertenencia; Intenciones; Condiciones; Contexto.

Para este trabajo, vamos a centrar la discusión en la categoría Ser Profesor, exponiendo la importancia:

- a) de conocer el profesor en interacción con sus compañeros;
- b) en la comprensión de lo que piensan y dicen los profesores en los primeros años de la profesión docente; y
- c) de permitir a los otros, en el grupo, exponer sus experiencias y ofrecer nuevos significados durante la interacción.

## **DISCURSIÓN DE LOS DATOS**

En la categoría Ser Profesor, fueron analizados los discursos de los docentes y aspiramos intensificar nuestros estudios sobre cómo ellos comprenden su desempeño profesional y, por lo tanto, hemos considerado en Dubar, Marcelo Gatti, Placco y Tardif. Tardif (2012, p.81) plantea que: “Ser profesor implica los conocimientos profesionales de los docentes que parecen ser múltiples, compositores, heterogéneos, ya que traen a la luz, en el mismo oficio, conocimientos y manifestaciones del saber hacer y saber ser [...]”.

El profesor se apodera de los aspectos de ser un profesor, incluso antes de comenzar su educación superior, pues observa las acciones y actitudes de sus profesores a partir de la educación básica, pero al iniciar su carrera en la escuela, ese profesor se relaciona de manera distinta con sus compañeros, gestores, alumnos y padres. Un factor relevante en esta entrada, es la relación que el nuevo docente establecerá con la escuela, por lo tanto, creemos que los aspectos subjetivos deben ser considerados cuando se inicia la formación, así como las dimensiones técnica y humana - interacción, la política y la ética y otros englobados en el proceso (PLACCO, 2008), que comprenden e impregnan a la formación del sujeto. Entendiendo que la formación inicial debe capacitar el sujeto para que actúe en el imprevisible ambiente de la clase y permitir que él pueda pensar y repensar sus acciones, se observa, en el discurso de algunas personas de este estudio, que al principio de su vida profesional, se sentían perdidas, al conducir su clase. En el discurso de la profesora observamos ese malestar:

Al principio, cogí un poco. No estaba segura de cómo hacerlo. Estaba muy perdida. Y ni sabía como hablar, lo decía así: "-Ay, ¿Lo que hago con esos alumnos? Necesitaba de un montón de ayuda. Natália (MV)

Los primeros años de docencia se revela el aprendizaje, pues, el profesor, al comprometerse con la práctica educativa y con sus alumnos, está anclado en los conocimientos adquiridos durante sus estudios, en su trayecto personal y tiene la posibilidad de reproducirlos en su experiencia con el alumno. Tardif (2000) plantea que los primeros años de experiencia docente son determinantes en la estructuración de la práctica profesional. Los conocimientos logrados, en este punto, se convierten y pueden ser percibidos en los modelos de gestión de la clase y la forma en que el contenido será organizado y trabajado por el docente.

Rescatando el discurso de la profesora Natalia, enfatizamos su solicitud de ayuda. Además de sentirse perdida, existe el problema del aislamiento, que es una constante en el discurso de los docentes, y darse cuenta que la escuela pública no contribuye a estimular el trabajo colaborativo.

Este profesor, el resultado de un proceso de formación a menudo marcado por las desigualdades sociales, tiene necesidades que carecen ser identificadas y bien ejecutadas por los instructores. Placco y Souza (2006), en el estudio sobre el profesor mayor, alegan que, cuando el profesor está involucrado en la realidad de su clase y de su escuela, movilizan conocimientos para atender las diferentes demandas. Su subjetividad y el conocimiento son colocados de una manera única, en diferentes situaciones para satisfacer sus necesidades en relación a la realidad encontrada, particularmente en inicio de carrera. Así, busca el saber, el conocimiento, la habilidad para enfrentar la nueva situación. Por lo tanto, "esa condición de aprendiz, implica subjetividad, memoria, meta cognición, la historia de la vida personal y profesional, mezcladas en el y por los saberes y experiencias de los profesores en su formación docente." (PLACCO y SOUZA, 2006, p.21).

Así, podemos decir que las formas de enseñanza descritas por los profesores, se consolidan en las prácticas profesionales que se desarrollarán en el curso de su carrera, consolidándose como habilidades profesionales. La ampliación de la mirada de las diferentes situaciones y necesidades puede permitir al profesor replantear su rol profesional, tal como se destaca en la siguiente cita:

Hoy en día, logro ver el profesor como mediador [...]. Porque a veces, conduces una discusión en clase, y el niño tiene más información que usted mismo, que investigó el tema.  
Andressa (J.A)

Enfatizamos que, le toca al profesor ayudar y orientar el alumno, transformando la información en conocimiento. El profesor tiene más experiencia y debe tornar el aprendizaje significativo, para eso necesita de habilidades que están más allá de los obtenidos en la universidad, y la teoría dará fundamentos en este proceso. La siguiente cita indica que muchos docentes siguen teniendo, la idea de la enseñanza con el apoyo de su propia experiencia como estudiantes, sino que

entran en conflicto, al ingresar en la profesión y se dan cuenta de las demandas que no reconocían mientras eran alumnos.

Antes, el profesor sólo tenía la función de transmitir el conocimiento. Así, que creo yo, que uno cualquiera llegaba allí, y cumplía el contenido: Hoy en día no. Nos hicimos más multifactorial [...]. Y si no tiene esos 30 brazos, si no tiene esta habilidad, no lo hará. No da cuenta. Carla (J.A)

Aunque parezca contradictorio, el hecho de que esta profesora no darse cuenta de que la mirada que dirige hacia el papel del profesor, como transmisor de conocimientos, se basa en su experiencia como estudiante, también no le parece claro, cuál es el verdadero papel que debe desempeñar como docente. Al afirmar que cualquiera podría ser profesor, indica un cierto descrédito por la sociedad y de ella como profesora, pero percibe que esta imagen está sufriendo algunos cambios. Las exigencias están ejerciendo reflexiones sobre o actuar y sobre el rol docente.

Mismo sabiendo de las dificultades en ejercer la docencia, Gatti (1996) refuerza la importancia de profundizar en cómo los docentes se reconocen en la profesión y muestra la necesidad de un análisis de los contextos en los que se insertan.

Es interesante observar lo que surgen, de los discursos, los sentimientos opuestos como: el amor y el odio, la alegría y la tristeza, la satisfacción y la desmotivación, resistencias y adhesiones, que impregnan el día a día de esos profesionales y van construyendo su identidad profesional.

Para Tardif (2005), en la enseñanza, hay muchas ambigüedades y aspectos informales, inciertos e imprevisibles, que varían según el día, el medio ambiente, el comportamiento de los estudiantes, el tipo de actividad que realizan.

Ser profesor parece ser algo doloroso, la falta de reconocimiento y por las malas condiciones laborales que se ofrecen, pero gratificante cuando se logra alcanzar los objetivos que se han propuesto para el aprendizaje de los estudiantes. Es común en las hablas del grupo indican mucha angustia y una sensación de frustración, cuando dicen lo que es ser profesor actualmente.

Ah, para mí, es una carga demasiado pesada. Un peso porque la sociedad espera mucho del profesor [...] las personas esperan mucho del profesor [...] la gente vive a hablar mal del profesor [...] Ser profesor, si pudiera resumir en una palabra, sería es necesario llevar el mundo en las espaldas, sin tener ninguna herramienta para hacerlo [...]. No soy franciscano. Soy... Es una profesión. Ricardo(MV)

Una práctica profesional eficaz requiere el conocimiento de los contenidos que se enseñan, de los alumnos, de la procedencia del tema y de las diferentes maneras de abordarlo. Como sugiere Placco (2008), lo que parece es que los profesores no se dan cuenta, en el proceso de enseñanza-

aprendizaje, ellos pueden, conscientemente, reconstruir sus estrategias de la práctica docente. Este es un proceso dinámico que requiere intencionalidad de aquel que planea. Como nos recuerda el profesor Ricardo, la educación no es una misión, es algo que requiere una formación adecuada y específica, que necesita contemplar el individuo en sus diferentes dimensiones cognitiva, afectiva y social.

En cuanto a la formación de los futuros docentes, Tardif (2000) define el conocimiento del profesor en términos generales, que comprende las habilidades para aprender y enseñar, las competencias para desarrollar y adaptar el contenido a las diferentes situaciones y actitudes que deben ser adoptadas en diversos contextos. Estos conocimientos se organizan en tres dimensiones: conocimiento, saber hacer y saber ser. Concebirlos de manera integrada, la profesora Joceli dice:

Creo que es un conjunto [...] Una serie de factores. Docencia es usted enseñar, [...] los contenidos. Es educar, es saber oír, ser sensible. Tiene que ser muy sensible [...] Se trata de un conjunto de cosas que no pueden faltar en clase: la sensibilidad, mirar el alumno, educar, no perder de vista sus objetivos. Joceli (CA)

En relación a esa opinión, se puede deducir cómo los profesores de esta investigación miran su práctica profesional. Parecen destacar y dar prioridad a la dimensión de los conocimientos y el dominio del contenido. Aunque de manera secundaria, no dejan de razonar el tamaño relativo del saber ser y tampoco ignoran la conducta ética y emocional de su práctica profesional.

Los puntos anteriores indican la importancia del profesor se identificar como profesional y asumir la responsabilidad y el compromiso con la tarea de hacer frente a uno de sus "objetos de trabajo", que es el ser humano, su alumno.

Para Tardif (2000), los conflictos de valores son más intensificados en las profesiones que trabajan directamente con los seres humanos, e imaginar la valorización del profesor requiere políticas públicas que valoricen la docencia. El discurso de la profesora Joceli expresa cómo ella y su grupo ven, que enfoque la sociedad tiene de la docencia:

Creo que la visión que la sociedad tiene en relación a la educación es contradictoria de lo que realmente creemos, lo que realmente hacemos aquí en la escuela. [...] Creo que la sociedad ve solo la parte negativa. Por lo tanto, generalizan todo. No hay escuela perfecta. Y, entonces, ellos cogen algo que vieron en los medios de comunicación, que vieron en la televisión y vulgarizan todo. Joceli – C.A.

Vivimos en una sociedad dinámica y debemos tener en cuenta los contextos que dan lugar a los discursos. Cuando los profesores se ven obligados a interactuar con el tema "¿Qué es ser un profesor hoy", ellos revelan las creencias y afiliaciones que se adhieren y que guían sus acciones y como enfrentan las tareas que pueden no ser reales. Los sujetos de este estudio dejan claro que tienen que negociar todo el tiempo con sus alumnos, colegas, las instituciones y la sociedad, acerca de lo que ellos consideran importante para su formación como persona y profesional y lo que estos distintos actores esperan de ellos. Según lo declara Dubar (2005), el individuo vive en la inquietud de negociar entre lo que le es atribuido y lo que le echa como pertenencia. Estos individuos merecen ser respetados y mejor comprendidos como personas y como una categoría profesional, con conocimientos específicos.

## **CONSIDERACIONES PARCIALES**

Como se ha señalado anteriormente, elegimos trabajar con la categoría de Ser Profesor, y por lo tanto afirmamos que las consideraciones son parciales. Considerando las charlas procedentes de los grupos, señalamos que estos profesores, nos consintieron conocer sus dudas e indignaciones sobre el rol del profesor, las paradojas de la profesión docente y entender que profesional, hoy en día, presenta en esta dialéctica del ser un profesor para él mismo y ser un profesor en perspectiva del otro, formando parte de este proceso de construcción de su imagen y de su pensamiento sobre las atribuciones que le son concebidas y a las pertenencias.

Sostenemos que el profesor tiene que ser valorado por la sociedad y los procesos de formación, iniciales o continuos, tienen que considerar los aspectos humanos que se entrelazan en la constitución del ser profesor.

Como Placco nos recuerda "La formación debe ser considerada en su multiplicidad y necesita de desencadenar el desarrollo profesional del profesor en múltiples dimensiones, sincrónicamente entrelazada en el individuo." (2008, p. 185). Necesitamos de profesores que se comuniquen con la sociedad, con sus compañeros y con sus alumnos y también de entrenadores que dialoguen con estos docentes, en la formación inicial o continuada, y que sean mediadores, no sólo de conocimientos, pero sobre todo de la reflexión sobre la importancia de la calidad de un profesor hoy en día, tratando de valorizar y legitimar la profesión docente.

## **Referencias bibliográficas**

DUBAR, C. A socialização: construção das identidades sociais e profissionais. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

- \_\_\_\_\_. A crise das Identidades: a interpretação de uma mutação. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2009.
- GATTI, B. Os professores e suas identidades: o desvelamento da heterogeneidade. In. Cadernos de Pesquisa. São Paulo, n. 98, p. 85-90, ago. 1996.
- MARCELO, Carlos. O professor iniciante, a prática pedagógica e o sentido da experiência. Revista Formação Docente, Belo Horizonte, v. 03, n. 03, p. 11-49, ago./dez. 2010.
- PLACCO, V.M.N.S. Processos multidimensionais na formação de professores. In. ARAÚJO, M.I.O., OLIVEIRA, L.E. (orgs.). Desafios da Formação de Professores para o Século XXI: O que deve ser ensinado? O que deve ser aprendido? – Universidade Federal de Sergipe, CESAD, 2008. (p. 185-198).
- PLACCO, V. M. N. S., SOUZA, V. L. T. (Orgs). Aprendizagem do adulto professor. São Paulo: Edições Loyola, 2006.
- TARDIF, M., LESSARD, C. O trabalho docente. Elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Petrópolis, Rj, Vozes, 2005.
- TARDIF, M. Saberes Docentes e Formação Profissional; trad. Francisco Pereira. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.
- TARDIF, M. Saberes Profissionais dos Professores e Conhecimentos Universitários. Revista Brasileira de Educação. N.13, Jan/Fev/Mar/Abr, 2000.
- WELLER, Wivian; PFAFF, Nicolle. Metodologias de Pesquisa da Pesquisa Qualitativa em Educação: teoria e prática. 2a ed., Petrópolis, RJ: vozes, 2011.