

LA RESIGNIFICACIÓN DE LA IDENTIDAD DOCENTE EN EL CONTEXTO DE LA CONVIVENCIA INTERCULTURAL

LAURA ZABALETA LUNA

RESUMEN: Hablar de identidad docente, implica reflexionar no solo sobre terrenos institucionales y sociales, sino además, de los significados y el impacto de las historias de vida de quienes viven y crecen en el contexto educativo. Precisar y comprender de manera detallada a partir de las voces de los maestros la cultura del centro, implica reconocer la presencia de una diversidad plasmada no solamente en costumbres y tradiciones, sino principalmente en la diversidad de pensamiento, estrategias y acciones que llevan a los actores educativos a concebir la convivencia en el terreno de la institucionalidad, más que en el de la Interculturalidad, vista en este contexto, como una diversidad de pensamientos, donde se trasciende del yo y del tú, hacia el nosotros. En este sentido, mismidad y otredad nos permiten

reflexionar acerca del cómo nos construimos en un mundo de competitividad laboral, escenario anidado en el terreno de los profesionales de la educación, donde las relaciones de segregación, discriminación y cotos de poder emergen inevitablemente. ¿Qué significa ser maestro?, ¿a qué escuela se espera construir en contextos de diversidad cultural?, dos preguntas que, reflexionadas a partir de la interculturalidad muestran una alternativa que yendo más allá de la formación valoral, incita a la reflexión y el peso de un posicionamiento ático en el seno de la institución escolar.

PALABRAS CLAVE: Cultura, diversidad, Interculturalidad, identidad docente

Introducción

Un análisis de la práctica docente a través de la reflexión de cuestionamientos entre el colectivo de la escuela primaria 21-0649 “Vicente Lombardo Toledano”, como ¿qué significa ser docente?, ¿qué implica ser docente?, ¿cuáles son las repercusiones de las interacciones entre los actores educativos?, permitieron evidenciar la presencia de un multiculturalismo, al estilo de lo que Néstor García Canclini define, como una concepción donde se admite la diversidad, subrayando diferencias y proponiendo políticas relativistas de respeto, que a menudo refuerzan la segregación no sólo en el contexto comunitario, sino además y sobre todo, en el escenario educativo entre docentes.

Respaldados en la metodología de Investigación-Acción, el diagnóstico nos remite al proceso a través del cual se posibilita el conocimiento de un escenario específico, en este caso el de la escuela y sus implicaciones. Para ello, se ha considerado la necesidad de analizar y discutir el sentido de la labor docente y sus alcances, el escenario y los actores que en ella intervienen como lo son alumnos y padres de familia.

La investigación realizada en un período que abarcó más de ocho meses, representativa de tensión, disputas e incertidumbres, presenta la construcción de la identidad docente en la escuela primaria “Vicente Lombardo Toledano”, y aun cuando los resultados son representativos de una realidad permeada de inquietudes, de diferentes formas de interpretarla y de enfrentarla, es preciso considerar que la construcción de identidades, se lleva a cabo cada día, sin encontrar límites o parámetros que permitan definir o etiquetar la misma.

La intencionalidad fue, a través de una reconstrucción de los mismos escenarios, evidenciar las relaciones, dinámicas y alternativas por las que han optado y los elementos que han considerado los docentes, la comunicación que se ha establecido y las respuestas, esto es, evidenciar la vida profesional de los maestros, de tal manera que permita a los participantes implicados establecer una relación entre iguales, resaltando una actuación crítica y autocrítica en un ambiente de inclusión, que les permita crecer a partir del reconocimiento de las diferencias, convirtiéndose en una comunidad de aprendizaje, donde se reconozcan los conflictos y diferencias como oportunidad, desde un abordaje crítico entre pares.

Contenido

A través de un sociodrama empleado con el colectivo docente, se analizaron las imágenes colectivas y los signos cargados de valor, observando que el docente se percibe solo en su labor de enseñanza, sin considerar apoyo o asesoría por parte de compañeros y menos aún, de las figuras de autoridad representadas por el director y/o supervisor escolar, por lo que manifiesta además, un sentido de aislamiento ante los retos que enfrenta en el desarrollo de sus actividades diarias. En el caso de los padres de los alumnos, se ha ido fortaleciendo la idea de que han incrementado actitudes demandantes hacia la labor docente, mostrando continuos desacuerdos hacia las formas de trabajo e interacciones establecidas por estos.

En este sentido y considerando que su propia imagen no es lo suficientemente valorada y, no se cuenta con el respeto hacia su labor, atribuye unilateralmente aquellos reconocimientos que pueda darle la comunidad, perdiendo de vista que es en su propio autoconcepto, que no se perciben como profesionales de la educación.

Al respecto, Rosales (2009, p. 70), revela cómo es que uno de los sectores de la sociedad mexicana más proclive a ser atrapado y seducido por el discurso liberal fue el magisterio de la educación. De esta forma, algunos factores sobresalientes indican que la razón socioeconómica que subyace a esta inclinación, está en el origen de la clase media baja y de clase baja del profesorado de primaria, ya que en el campo laboral, el maestro era y es un empleado del estado liberal, con el que tenía y tiene muchas afinidades; no obstante, a lo largo de esta relación se han manifestado y persisten algunas diferencias, sobre todo relativas al salario, al estatus profesional y a las condiciones de trabajo.

Así, los docentes consideran que cada integrante del colectivo realiza acciones de acuerdo a sus propias capacidades y grado de compromiso, sin embargo otorga mayor valía a aquellos que cumplen con conductas preestablecidas como las ya mencionadas, observándose en estas actitudes discriminación y/o segregación hacia compañeros que no cubren el perfil establecido por la mayoría de los integrantes.

Otra técnica utilizada, para llevar a cabo la investigación, consistió en la entrevista realizada a tres docentes a través de un cuestionario cerrado, donde el propósito fundamental fue conocer a través de la mirada de los maestros, los elementos y procesos, que favorecen la conformación de una identidad docente en lo individual y colectivo, ya que ésta explica la razón de ser de la cultura del centro escolar. La autoimagen profesional que cada maestro construye tiene una relación estrecha con su propia historia de vida, misma que influye en las concepciones de la realidad, y las circunstancias que determinaron su ser maestro ya que éstas, permean de manera directa en el trabajo con los alumnos, de acuerdo a su propio enfoque y perspectiva personal, así como aquellos proyectos personales que determinan su visión personal de futuro.

El maestro reconoce asimismo, que su trabajo influye en la dinámica de su propio núcleo familiar y viceversa, ya que no logra desprenderse de actividades educativas, actitudes de liderazgo y procedimientos, característicos del entorno educativo, decisivos en su conformación identitaria. Es a través de esta concepción que el maestro vive un conflicto relacionado con la propia identidad, ya que le es difícil concebirse y en ocasiones mirarse como un sujeto integral que se desenvuelve en diferentes espacios, pero que su esencia sigue siendo la misma.

El docente se concibe como tal en una idea inicial, por su formación académica dentro de escuelas normales, por lo que éste es el primer rasgo que le da su ser maestro. Sin embargo, atribuye su aprendizaje y crecimiento como *verdadero* maestro a su práctica cotidiana, sobre todo, a los conflictos y problemas que ha enfrentado a lo largo de su vida profesional. Considera que los años de servicio le permiten desarrollar su tarea pedagógica con mayor facilidad, considerando las prácticas que le han sido funcionales a lo largo del tiempo. Las estrategias o técnicas utilizadas para la atención y resolución de los conflictos que se presentaron en la escuela entre los niños, son implementadas de manera cotidiana y consistieron en, notificar a través de citatorios a los padres de familia, sobre los conflictos generados por los propios alumnos. La misma dinámica imperó en los casos en que se hizo necesaria la intervención de la directora, como máxima autoridad del plantel.

Se realizó un Diario del Maestro cuyo propósito fue observar de manera sistemática, detallada y específica aquellas dinámicas que denotaran la presencia de prácticas inclusivas y/o de exclusión, o asimilacionismo, como una característica de la diferencia y su abordaje a partir de las vivencias diarias. Una de las características del cuerpo colegiado, es la riqueza en la diversidad que se manifiesta a través de las relaciones que se establecen, la percepción de la realidad, y las costumbres presentes en los integrantes del equipo docente. Sin embargo, lejos de considerar como una oportunidad las diferencias entre los pequeños grupos existentes, se manifiesta cierta contrariedad o intolerancia hacia las prioridades, ideas y/o percepciones de ciertos maestros, que de alguna forma se les ha reconocido por plantear puntos de vista, que resultan no gratos o no acostumbrados para el resto del grupo de docentes.

Una peculiaridad que ha llevado al cuerpo colegiado a sobrellevar las relaciones tiene que ver con el deseo de no crear conflictos, vistos estos como desacuerdo, riña o disputa que genera tensiones y estrés y que, desde la perspectiva de algunos maestros, solo trae como consecuencia desgaste y pérdida de tiempo sin que se llegue a ninguna solución.

Los docentes cuyo compromiso queda al margen de lo esperado por el resto del grupo, han aprendido a adherirse a estas formas de trabajo por lo que automáticamente

se dejan absorber por las ideas y propuestas dominantes, a través de la aceptación de las mismas. De esta forma, puede observarse que la minoría de los docentes se sienten escuchados, mientras que el resto omite propuestas y/o acepta las provenientes del resto del cuerpo docente. Al final de ello, los docentes cuyo compromiso es evidente absorben al resto del grupo, comprometiéndolos aunque ello no sea garantía de cumplimiento.

García da cuenta de la interculturalidad, aseverando que los diferentes son los que son en relaciones de negociación, conflicto y préstamos recíprocos (2004, p. 15), afirmando que lo intercultural, subraya la comunicación e intercambio entre formas culturales diversas. Para Aguado (2003, pp. 13-14), la Pedagogía Intercultural concibe la educación como construcción cultural llevada a cabo en ámbitos donde conviven referentes culturales diversos.

Las relaciones que establece el docente con las personas que participan en el proceso educativo como son los alumnos y padres de familia, muestra una certeza y posicionamiento que no se percibe en la relación entre iguales. De esta forma, la relación que establece con sus alumnos denota una relación de poder, donde el maestro tiene el conocimiento y la razón y, el alumno aprende a través del cumplimiento de tareas asignadas por el docente, las secuencias que establece y las evaluaciones que considera pertinentes.

Las relaciones que se establecen entre los alumnos y los maestros denotan un ambiente de tensión para ambas partes; los alumnos son objeto de observaciones que tienen que atender (“no debes correr en el recreo”) y, los maestros preocupados porque se sigan sus instrucciones y se obedezca, asegurando “ambientes y espacios seguros y propicios para los aprendizajes de los alumnos”.

Las relaciones establecidas entre los docentes y los padres de familia destacan diferencias no solo de edad, sexo o escolaridad, sino además una diferencia jerárquica que el maestro adquiere por el solo hecho de ser la figura de autoridad más próxima a él. En las relaciones que se establecen entre ambos además, existe un interés común por la educación de los alumnos, sin embargo, poco son los tiempos que se le brindan a los padres de familia para exponer sus puntos de vista, debido a que el maestro “atiende a los alumnos o atiende a los padres”. Cuando cuenta con estas oportunidades, éste esgrime

en muchas de las ocasiones, inconformidades que con mucha facilidad son echadas abajo por los docentes, ya que es común escuchar de los padres de familia de forma imperativa, exigencias respecto del trato que debe existir entre alumnos-alumnos y docentes-alumnos. Las diferencias que se encuentran presentes entre los integrantes del grupo docente son consideradas a través de la actuación de los mismos como relaciones de desigualdad, ya que aun cuando se movilizan los conocimientos y habilidades de algunos docentes, es difícil un aprendizaje dialógico y transformador en el entorno, debido a que la participación no se presenta por parte de todos los maestros.

La repercusión social de la práctica de los docentes, recupera una serie de relaciones caracterizadas por tensiones, presencia de conflictos no resueltos, segregación y exclusión que se reproduce en las relaciones con los alumnos. De esta forma las diferencias, conflictos, exclusiones y desigualdades presentes en el aula, son omitidos en muchos de los casos por los docentes con comentarios tales como “no le hagas caso”, “déjalo ahí y tú vete a jugar a otro lado”, etc.

Hablar de relaciones valorales, implica dar síntesis a una parte de la conformación de la identidad docente, por ello se considera que la práctica de valores en la escuela por parte de los docentes, da cuenta de las construcciones que tienen origen en el seno familiar, de tal suerte que las actitudes y juicios de valor que se hacen evidentes en el centro de trabajo, son habilidades y actitudes que requieren ser comprendidas en el centro de trabajo, sin querer decir con ello que sean justificables. Al hablar de la situación del maestro, hablamos además de las circunstancias y condiciones de los propios alumnos, de esta forma el maestro ha influido e influye en la formación de ideas, actitudes y modos de interpretar la realidad de sus alumnos. (Fierro, 1999, p. 35). A través de la observación realizada en diversos momentos, se hace evidente la necesidad de analizar los valores a través de los propios actos, pues en ocasiones el discurso del maestro es uno y su actuar otro totalmente diferente. Darse la oportunidad de reflexionar acerca de la asunción de compromisos, el respeto hacia la propia función y los propios valores establecidos por el colegiado, como un compromiso para desarrollarlos: respeto, responsabilidad, solidaridad, tolerancia (Consejo Técnico de la Escuela Primaria, 2010, p. 44).

El concepto de interculturalidad es introducido en las sociedades americanas en los años 40's, específicamente en Estados Unidos, como una respuesta a los conflictos

de la Segunda Guerra Mundial, debido a lo cual, su finalidad consiste en atender y dar respuesta a la gran cantidad de migraciones de europeos, africanos, asiáticos, hispanos y latinos, por lo que se le consideró en un primer momento como estrategia utilizada para consolidar la identidad nacional de dicho país. Sin embargo, en el caso de países como Perú y México, la pluralidad de éstos, permitió ver a la interculturalidad como una práctica asociada a los grupos indígenas, lo que fomenta la negación de las diferencias y, profundiza actos de segregación (Walsh, 2000 y SEP, 2008). Países como Cuba, se preocupan más en este momento por aclarar, como parte de su política pública, ¿cómo desarrollarse en contextos globalizadores, sin que éstos impacten en su identidad cultural unitaria? Hoy día es de suma relevancia destacar que países como México, Brasil, Chile, Cuba y Perú, ya consideran a la interculturalidad como un enfoque donde interviene procesos comunicativos y de atención a la diversidad, sin que ello signifique que, se haya logrado establecer un diálogo y negociación para la resolución de conflictos.

Conclusiones

Lo anterior permite concluir que, en el contexto de América Latina, la similitud existente en el diseño y planeación del currículo se deriva de contextos globalizados, con sociedades diversificadas, lo que obliga a buscar planteamientos y/o enfoques rebasados, como el caso de la Multiculturalidad. De lo anterior se desprende que, no es suficiente el reconocimiento de la coexistencia de diferentes culturas, en un mismo espacio geográfico, o el diseño e implementación de programas compensatorios, debido a que la práctica, ha demostrado que ellos, no han sido suficientes en cuanto a la necesidad de dar atención a las diferencias, conflictos e incertidumbres que aquejan a las sociedades actuales.

Por lo anterior, se considera que el papel del docente en este proceso de formación de identidades en cuanto al reconocimiento del Otro y de Sí mismo, es clave para fortalecer un proceso formativo, permeado de posibilidades para el desarrollo de la creatividad y el espíritu crítico.

Aprender del otro, ha significado una alternativa poco usual, ya que existe un mínimo interés por renovar las estrategias y actividades, a partir de los éxitos de los demás. Aun cuando existe una serie de experiencias exitosas en los docentes, el impacto de las mismas se diluyen debido a que no logran reconocerse como equipo con fortalezas y retos que enfrentar, sino más bien como individualidades con la necesidad de

confrontación a fin de destacar, dando origen a rivalidades profesionales que generan violencia.

Desde la perspectiva de Skliar (2008), se resalta la identidad de un hombre como *“conciencia originaria del conocimiento, de la verdad, de la historia y de toda práctica”* (p.15), relacionando de manera directa la identidad con la globalidad, de la relación que existe entre el sujeto y los demás, con los demás y los contextos y, considera desde el origen de la conciencia de lo que “es”, aquello que ha sido su propia creación, sus “territorios o posesiones” en torno a la vida, el lenguaje a través del cual se comunica y, el trabajo que considera suyo, destacando de esta forma su supremacía como soporte del saber.

Quizás sea reformular la visión.... ¿qué podemos mirar desde la mismidad?, ¿Otro, al otro?, ¿qué importancia tiene para mí el otro? y ¿cómo relacionarme con el Otro?

El Otro como diferente a “mí”, involucra el reconocimiento de las diferencias, aunque éstas, nos impliquen la duda e incertidumbre de una realidad que hemos construido como “segura y comfortable”, para nosotros mismos. No obstante, Skliar (2008, p. 85), afirma la necesidad del otro, como parte esencial de un re-hacer la mismidad.

Referencias

Aguado, T. (2003). *Pedagogía Intercultural*, Universidad Nacional de Educación a Distancia, Ed. Mcgraw-Hill. Madrid España.

Fierro, C., Fortoul B. (1999). *Transformando la práctica docente*, Ed. PAIDÓS, Barcelona.

García, N. (2004). *Diferentes, desiguales y desconectados. Mapas de la interculturalidad*, (1ª reimp.). Ed. Gedisa. Barcelona.

Rosales, M. (2009). *La formación profesional del docente de primaria*. (1ª ed.) UPN, Plaza y Valdez. Ed. Primera Edición, México.

Skliar, C. Téllez, M. (2008). *Conmover la educación, Ensayos para una pedagogía de la diferencia*, (1ª ed.), Ed. Noveduc, Buenos Aires.