

## DESARROLLO PROFESIONAL DEL PROFESOR DE MATEMÁTICAS DESDE UNA PERSPECTIVA DE IDENTIDAD PROFESIONAL: EL CASO DE LA TELESECUNDARIA

---

ERIKA GARCÍA TORRES

Departamento de Matemática Educativa, Cinvestav-IPN, México

**RESUMEN:** El estudio de la identidad profesional del profesor caracteriza cómo, cuándo y con quienes se adquiere la condición de ser profesor. A su vez, permite analizar la práctica profesional desde una mirada interna, centrada en cómo los profesores, dan sentido a su práctica. La investigación que se comunica se enfoca en profesores de telesecundaria en México, con el objetivo de sistematizar evidencia que indique cuáles son y cómo se construyen identidades profesionales, en relación con las matemáticas. Se utiliza

el método narrativo biográfico para reconstruir las biografías profesionales de los profesores, con el objetivo de proponer indicadores identitarios que orienten sobre la forma en que se asumen como profesores y su proceso de desarrollo a través de su formación inicial y continua.

**PALABRAS CLAVE:** Identidad profesional, práctica profesional, profesores, telesecundaria.

### Introducción

El profesor es considerado como uno de los actores protagónicos en los procesos educativos, pues se le confiere la responsabilidad de realizar transformaciones en el aula. Para Even & Ball (2009) los profesores son la clave de oportunidad de aprendizaje de las matemáticas de los estudiantes, es decir, los esfuerzos encaminados a la mejora del aprendizaje deben considerar al profesor como punto de partida.

Un fenómeno en el discurso educativo actual, es que se considera al *profesor* como una figura homogénea y no se reconocen diferencias de orden social, cultural e institucional que matizan la *práctica profesional* de diversos grupos de profesores. Es decir, dentro de una homogeneidad discursiva convive una heterogeneidad de realidades educativas.

Un análisis de la práctica profesional del profesor de los contextos sociales y culturales en la que ésta se sitúa, implica reconocer esas diferencias y acercarse a su realidad desde de su perspectiva, a su *identidad*, para explicar desde allí cómo se configura su práctica.

En esta investigación se pone la mirada en el subsistema de Telesecundaria en México, para indagar cuáles son y cómo se han constituido las identidades profesionales de los profesores y cómo éstas determinan su práctica profesional.

## Contenido

### Desarrollo profesional del profesor

El *desarrollo profesional* no solo se remite a la adquisición de partes y piezas de conocimiento fragmentado, como Ponte (2010) señala, es un proceso complejo en el que participa el profesor como persona en su contexto profesional, social y cultural, en estrecha relación con otros profesores. Incluye todas las experiencias de aprendizaje – formales o informales– que producen beneficio a éste y que apoyan la calidad de su trabajo. Así, la *formación del profesor* es entendida como una intervención dirigida que tiene como objetivo promover el aprendizaje de los profesores, tanto aquella que se da en un ambiente formal de preparación y desarrollo profesional, como aquella proveniente de actividades informales (Krainer & Llinares, 2010).

Ponte (2011), señala que aún cuando existen diferencias en la forma como los investigadores usan y definen el término “desarrollo profesional”, pueden reconocerse tres tipos de investigaciones que enriquecen estos procesos: aquellas que se centran en el conocimiento, las que se centran en la práctica, y las centradas en la identidad del profesor.

1. El conocimiento del profesor. Se considera que sin una sólida base de conocimientos matemáticos y conocimientos profesionales, no es posible el desarrollo de procesos y acciones adecuadas que promuevan el aprendizaje de los estudiantes. Se estudian el conocimiento del contenido matemático, conocimiento del currículum, conocimiento de los estudiantes, conocimiento de la enseñanza de la matemática, entre otras.
2. Las prácticas del profesor. Si los profesores no tienen la habilidad para adecuar sus prácticas a las necesidades de cada grupo de estudiantes y a las necesidades sociales, podrían no cubrirse las expectativas de la escuela, los estudiantes, los padres.
3. La identidad del profesor. Sin una fuerte identidad profesional, que provea de los valores de su comunidad profesional y los medios para seguir desarrollándose, los profesores carecerán de condiciones sociales, culturales, emocionales y cognitivas para responder a las demandas de su trabajo de forma reflexiva y responsable.

De esta descripción general de tres categorías de investigaciones, devienen discusiones sobre sus especificaciones y relaciones entre ellas. Por ejemplo, en relación con el conocimiento del profesor, ¿en qué se debe poner más atención, en los conceptos, en los procedimientos? En relación con la práctica, ¿bajo qué criterios se determinan y cómo se desarrollan “buenas” prácticas docentes? Estas interrogantes se fundamentan en la complejidad del campo de investigación en torno al aprendizaje de las matemáticas en el proceso de formación de profesores (Potari, 2012), y las respuestas que se van formulando, contribuyen al desarrollo teórico y metodológico del mismo.

## Desarrollo de la identidad profesional del profesor

Una línea de investigación dentro del campo de la formación de los profesores se relaciona con la “identidad profesional del profesor”, que atiende al creciente interés por entender lo que significa ser profesor, ¿cómo, cuando y con quienes se adquiere la condición de ser profesor? Bajo esta perspectiva, el desarrollo del profesor no puede

reducirse a la adquisición de conocimientos, competencias o creencias; tampoco puede ser estudiado desde una perspectiva de estándares profesionales, pues dicho desarrollo no se da por un proceso lineal o de acumulación de aprendizajes. Existen factores que producen diferencias en la forma como los profesores se desarrollan desde el principio hasta el fin de sus carreras.

El desarrollo de una identidad profesional implica asumir los roles clave, normas y valores de la profesión docente. A su vez, esta visión permite analizar la práctica profesional del profesor desde una mirada interna, centrada en cómo los mismos profesores, bajo las acciones que realizan, dan sentido a su práctica profesional (Akkerman & Meijer, 2011).

Las características principales de la identidad profesional son altamente problemáticas, ya que los profesores no son un cuerpo homogéneo, sino que abarcan varias subculturas profesionales (Ponte, 2010). De este modo, la identidad profesional está modelada de acuerdo a las variables institucionales y contextuales en las que se sitúa. En esta investigación, se analiza la relación entre práctica profesional e identidad profesional, en particular, en profesores de telesecundaria.

## Identidad, identidad social e identidad profesional

Actualmente, en la comunidad educativa hay un discurso emergente sobre la identidad (Sfard & Prusak, 2005; Gee, 2001), lo cual radica principalmente en que esta noción permite dar sentido a las diferencias entre grupos. Aunque el foco no está en la noción como tal, sí se hace énfasis en la dialéctica de su construcción con las actividades humanas.

De acuerdo con Gee (2001), la identidad es “una representación reconocida y compartida que se tiene de uno mismo” (p.99). Este punto de vista corresponde con una visión postmoderna de la psicología, la cual se aleja de una concepción esencialista que atribuye características y atributos innatos al individuo. Según Hall (1999), las identidades nunca se unifican, cada vez están más fragmentadas y sujetas a un constante proceso de cambio y transformación. Se modifica, mantiene y modifica con la interacción (Giménez, 2009) y es una forma de estar en el mundo. Así, no se niega la identidad individual, el énfasis radica en su construcción en una sociedad, por lo que es surge y es parte de una identidad social.

La identidad social se compone de múltiples aspectos, incluyendo el lenguaje, la cultura, grupo social, creencias políticas y religiosas. Se reconstituye permanentemente en el proceso de socialización. Es decir, la identidad no se da, pero continuamente es construida y reconstruida en condiciones de incertidumbre permanente (Berger & Luckman, 1993).

En este sentido, la identidad profesional también es un aspecto de la identidad social, es una esfera constitutiva de ésta. En una persona se admite una multiplicidad de identidades, y una de ellas corresponde a su actividad profesional. En particular, en referencia con la profesión de ser profesor, se utilizará el término de “identidad profesional del profesor”.

Basados en la revisión de la literatura de identidad profesional en relación con los profesores Beijaard, Meijer & Verloop (2004) concluyen que no hay una definición clara sobre el término, sin embargo, Ponte & Chapman (2008) sugieren que la construcción de la identidad profesional del profesor de matemáticas puede verse como la construcción del “profesor mismo” y como una instancia de la identidad social.

En esta investigación se considera que la identidad profesional del profesor de matemáticas es una *construcción social* que emerge y cambia en experiencias sociales significativas, lo cual se aleja de la idea de que ser profesor está definido por un conjunto de elementos preestablecidos necesarios para la profesión.

Son diversas las experiencias que contribuyen a la formación de identidad profesional: los elementos personales que motivan a alguien a ser profesor; la forma en que el profesor considere su rol profesional; las normas de interacción con los alumnos y compañeros de trabajo; la participación en actividades profesionales, proyectos, reuniones y grupos informales; la postura de los profesores respecto a su propio desarrollo; los espacios de formación inicial y continua en los que ha participado.

A su vez, la identidad profesional evoluciona junto con los cambios que se producen en la sociedad. Por ejemplo, en los últimos años, en varios países, la estructura de la actividad de los profesores ha sufrido importantes cambios que implican nuevos planes de estudio, responsabilidades y metas profesionales. También, las tecnologías de información y comunicación ofrece nuevas oportunidades para el trabajo de los profesores; con ayuda de esta tecnología en las clases y materiales de aula, redacción de informes, trabajo administrativo, intercambio de información y experiencias con otros profesores.

En síntesis, el énfasis en esta investigación es el acercamiento al desarrollo profesional desde la identidad profesional, para reconocer y explicar las acciones de los profesores desde su perspectiva. Dado que la identidad profesional no es única, se analizará su construcción y reconstrucción en un grupo de profesores de telesecundaria. Esta especificidad de la comunidad de estudio, atiende a problemáticas relacionadas con la falta de identidad profesional en torno a “ser profesor de matemáticas”, en esta modalidad de la educación secundaria, en la que el rol del profesor adquiere un carácter de guía en todas las asignaturas.

## Telesecundaria en México: Descripción y visión de su problemática

La telesecundaria surge en la década de los sesentas, en un momento en el cual la mayor preocupación era ampliar la cobertura en zonas urbano o rurales marginadas en las que no se podía instaurar una secundaria bajo el modelo tradicional. Así, se solucionó en gran medida ese problema de cobertura, haciendo uso de las tecnologías de la información y comunicación, como la televisión y la red satelital. Sin embargo, a pesar de que se presentó como un programa pionero y ejemplar (Torres & Tenti, 2000), han sido pocos los procesos de investigación que proporcionan evidencia empírica respecto de sus logros y avances, así como de los procesos de enseñanza y aprendizaje que tienen lugar en sus aulas.

La mayoría de los datos se refieren a los efectos globales del programa de telesecundaria en el aprovechamiento de los alumnos, en comparación con las otras modalidades de secundaria. Se muestra que la telesecundaria no logra igualar los resultados y las oportunidades de los alumnos de zonas rurales y marginadas, con sus pares en las otras modalidades en términos de logro de los objetivos de aprendizaje establecidos por el currículo oficial (Santos & Carvajal, 2001).

El modelo de operación actual consiste en el uso de una red satelital con videos de apoyo para todas las asignaturas y el uso de libros de texto; así como un profesor por grado escolar que asume el rol de orientador general de todas las áreas de conocimiento, que puede también desempeñar labores administrativas. Los profesores de telesecundaria tienen formaciones iniciales diversas, del área de la educación general o pedagogía, o áreas más específicas como de enseñanza media en alguna asignatura. Quienes ingresan a la modalidad realizan un curso básico para familiarizarse con el modelo operativo, pero existe poca reflexión sobre los procesos de incorporación a nuevos campos de conocimiento. Es decir, ¿cómo un profesor que se formó en un área de conocimiento específico puede conformarse como profesor general que también imparta otras asignaturas? ¿qué estrategias desarrolla para asumirse como profesor general que

domine todos los campos del saber? ¿Qué identidad profesional se está formando y como ésta influye en la práctica profesional?

De modo que, si se piensa que la enseñanza de las matemáticas es una actividad compleja incluso siendo formados para ello, ¿qué sucederá con profesores con formaciones iniciales diferenciadas? Aunado a estas interrogantes, se pone de manifiesto que las oportunidades de formación continua en telesecundaria se enfocan en cursos que se realizan antes o al final del ciclo escolar, y tienen la función de actualizar en ciertos tópicos, más que de formar a los profesores en campos específicos del saber. La responsabilidad del aprendizaje recae en el profesor y en las estrategias autónomas que pueda desarrollar para generar aprendizajes en los estudiantes considerando sus contextos y realidades. Por tanto es de interés indagar ¿Cuáles son y cómo se construyen las identidades profesionales de los profesores en matemáticas de telesecundaria?

## Metodología

Los estudios que han reportado indicadores identitarios utilizan al discurso reflexivo de los participantes como elemento para caracterizarlos. Como menciona Bjuland, Cestari & Borgersen (2012), las narrativas “capturan el aspecto situado del conocimiento del profesor” (p.406).

Ahora bien, esas narrativas apuntan a indagar no solo un momento específico de la vida de las personas, sino que adquieren sentido cuando se orientan a las historias de vida de las personas, indagar su pasado, presente y expectativas futuras, a modo de relatos biográficos.

Las historias de vida exploran el modo en que el individuo construye y da sentido a su vida en un momento determinado (Reséndiz, 2008), proporcionan una visión

panorámica desde el punto de vista de los participantes. Su uso es pertinente ante la imposibilidad de acceder a la información que demanda cierta investigación. En esta investigación, se indaga sobre cómo el profesor se incorporó a la telesecundaria, por qué tomó esa decisión, cómo ha vivido su formación continua en la modalidad, cómo ha evolucionado su relación con las matemáticas y el aprendizaje de sus alumnos, o más aún, por qué decidió ser profesor.

De este modo, el método para indagar estos aspectos se denomina *narrativo biográfico*, pues se indaga en las narrativas, las historias de vida de las personas para reconstruir su biografía.

Más que saber solo quién es la persona, lo importante es ubicarlo en su sociedad, explorar en qué sentido habla de sí mismo, sobre su sociedad, comunidad o grupo. En esta investigación, el uso de las narrativas biográficas sistematizará evidencias sobre factores identitarios detonantes de su identidad profesional y se realizarán algunos estudios de caso.

## Conclusiones

El estudio de la identidad profesional dentro del desarrollo profesional, contribuye a las trayectorias de formación de los profesores, en particular, los profesores de telesecundaria que en muchas ocasiones no se identifican como profesores de matemáticas.

La atención está en la comprensión de la realidad del profesor desde su propia perspectiva, el principal punto de partida para comprender y estimular su desarrollo profesional.

El estado actual de la investigación es el desarrollo de la metodología, se están llevando a cabo entrevistas con profesores de telesecundaria, para centrarnos en estudios de caso y reconstruir su biografía como profesor y su relación con las matemáticas.

## Bibliografía

- Akkerman, S. & Meijer, P. (2011). A dialogical approach to conceptualizing teacher identity. *Teaching and Teacher Education*, 27, 308-319.
- Beijaard, D., Meijer, P. C. & Verloop, N. (2004). Reconsidering research on teachers' professional identity. *Teacher and Teacher Education* 20, 107-128.
- Berger, P. & Luckman, T. (1993): La Construcción Social de la Realidad, Buenos Aires: Amorrortu.
- Bjuland, R., Cestari M.L. & Borgersen, H. (2012). Professional mathematics teacher identity: analysis of reflective narratives from discourses and activities. *Journal of Mathematics Teacher Education* 15 (2). doi: 10.1007/s10857-012-9216-1
- Even, R. & Ball, D.L. (Eds.). (2009). *The professional Education and Development of teachers of Mathematics. The 15<sup>th</sup> ICMI Study*. New York: Springer.
- Gee, J. (2001). Identity as an analytic lens for research in education. *Review of Research in Education* 25, 99-125.
- Giménez, G. (2009). Identidades Sociales. México: Intersecciones.
- Hall, S. (1999). ¿Quién necesita 'identidad'? En S. Hall & P. du Gay (Coords.). *Cuestiones de Identidad cultural*, (pp. 13-39). Buenos Aires: Amorrortu.
- Krainer, k. & Llinares, S. (2010). Mathematics Teacher Education. In P. Peterson, E. Baker, & B. McGaw (Eds.), *International Encyclopedia of Education*, 7 (702-705). Oxford: Elsevier.
- Ponte, J.P. & Chapman, O. (2008). Preservice mathematics teachers' knowledge and development. In L. English, M. B. Bussi, G. A. Jones, R. A. Lesh, B. Sriraman, & D. Tirosh (Eds.), *Handbook of international research in mathematics education*. New York, NY: Routledge.
- Ponte, J. P. (2010). Mathematics teachers' professional development and identity in a distance education setting. In G. Anthony & B. Grevholm (Eds.), *Teachers of mathematics: Recruitment and retention, professional development and identity* (pp. 145-155). Kristiansand, Noruega: SMDF - Svensk Förening för Matematik Didaktisk Forskning.
- Ponte, J.P. (2011). Teachers' knowledge, practice, and identity: essential aspects of teachers' learning. *Journal of Mathematics Teacher Education* 14 (6), 413-417. doi: 10.1007/s10857-011-9195-7
- Potari, D. (2012). The complexity of mathematics teaching and learning in mathematics teacher education and research. *Journal of Mathematics Teacher Education* 15 (2), 97-101. doi: 10.1007/s10857-012-9213-4
- Reséndiz, R. R. (2008). Biografía: proceso y nudos teóricos-metodológicos. En M.L. Tarrés (Ed.), *Observar, escuchar y comprender. Sobre la tradición cualitativa en la investigación social* (pp. 135-170). México, D.F: Flacso.
- Santos, A. & Carvajal, E. (2001). Operación de la Telesecundaria en zonas rurales marginadas de México. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 31(2), 69-96.
- Sfard, A. & Prusak, A. (2005). Telling Identities: In Search of an Analytic Tool for Investigating Learning as a Culturally Shaped Activity. *Educational Researcher*, 34 (4), 14-22.
- Torres, R. & Tenti, E. (2000). Políticas educativas y equidad en México. La experiencia de la educación comunitaria, la Telesecundaria y los programas compensatorios, en CONAFE. *Equidad y calidad en la educación básica. La experiencia del*

*CONAFE y la Telesecundaria en México*, México, CONAFE, 175-272.