



## **CONSTRUCCIÓN DE IDENTIDAD PROFESIONAL DOCENTE. EL PROCESO DE FORMACIÓN COMO ESCENARIO DE CONSTRUCCIÓN DE REPRESENTACIONES SOCIALES**

SEIDMANN, Susana<sup>1</sup> - UNIVERSIDAD De BELGRANO

Grupo de Trabalho - Formação de Professores e Profissionalização Docente  
Agência Financiadora: não contou com financiamento

### **Resumo**

Esta investigación plantea el desarrollo de la identidad profesional, como proceso individual y colectivo en el que se configuran representaciones sociales acerca del trabajo docente. Incluye los modos en que los futuros docentes creen que vivirán subjetivamente su trabajo, los factores de satisfacción e insatisfacción en relación con su tarea en la institución escolar, las conceptualizaciones que poseen sobre los procesos de enseñanza y de aprendizaje, las experiencias vividas en relación con lo escolar, así como también los valores y los discursos sociales acerca de la docencia vigentes en un orden social y cultural determinado. Esa identidad no es sólo producto del auto-reconocimiento, sino también del reconocimiento que se hace sobre los demás, como el que los demás hacen de uno mismo. En la línea de investigación sobre “identidad docente” que se desarrolla desde el Programa de Investigaciones en Representaciones Sociales (PIRS - Universidad de Belgrano, Facultad de Humanidades – Argentina), se realiza un estudio exploratorio y descriptivo, con un abordaje cualitativo, sobre los procesos psicosociales en la formación y el trabajo docente (Ciers-Ed – Pétalo grupo Buenos Aires). Con la intención de describir las representaciones sociales que estudiantes de profesorado construyen sobre su futura profesión, se realizaron 10 entrevistas en profundidad, distribuidas por cuotas de sexo, en las que se indagó sobre: expectativas en relación con el futuro profesional, condiciones laborales, sentimientos vinculados con la práctica como profesor, obstáculos y dificultades. Las mismas fueron analizadas a partir de la construcción de categorías emergentes. La proyección de expectativas y deseos sobre lo que se quiere llegar a ser, en este caso el *ser docente*, se transmite en los discursos que conforman la realidad intersubjetiva y se presentan como un reto para la formación como para el ejercicio de la profesión.

**Palavras-chave:** Representaciones Sociales. Proceso de formación Identidad. identidad docente

---

<sup>1</sup> Doctora en Psicología, UB-UBA. Profesora e Investigadora. Pesquisadora Associada da Fundação Carlos Chagas, participando do CIERS-Ed (Centro Internacional em Representações Sociais e Subjetividade – Educação. E-mail: susiseidmann@yahoo.com.a

## Introducción

La construcción de la identidad profesional se entiende como un proceso que comienza con la formación inicial y que continúa mientras se extiende el ejercicio profesional (VAILLANT, 2006). Esto implica un proceso individual y colectivo en el que se configuran representaciones sociales acerca del trabajo docente.

Explorar las representaciones sociales de los estudiantes sobre su futura inserción profesional permite penetrar en un universo de sentidos que incluye los modos en que los futuros docentes creen que vivirán subjetivamente su trabajo, los factores de satisfacción e insatisfacción en relación con su tarea en la institución escolar, las conceptualizaciones que poseen sobre los procesos de enseñanza y de aprendizaje, las experiencias vividas en relación con lo escolar, así como también los valores y los discursos sociales acerca de la docencia vigentes en un orden social y cultural determinado. Es decir, se trata de construcciones individuales y colectivas: individuales en función de la historia singular de *cada docente*, y colectivas en tanto que poseen un sustrato histórico, social y político sobre el cual se refunda permanentemente ese *ser docente*.

Toda proyección sobre el ser, en este caso el ser docente, incluye las expectativas y deseos sobre lo que se quiere llegar a ser, lo que se transmite en los discursos que conforman esa realidad intersubjetiva. A su vez, esa identidad no es sólo producto del auto-reconocimiento, sino también del reconocimiento que se hace sobre los demás, como el que los demás hacen de uno mismo. Por lo tanto, la identidad se entiende como una colisión, integración o conjunto de identidades, que delimita fronteras entre aquello que es competencia del yo y lo que es competencia del otro. Tal como sostiene Moscovici (2005 *apud* PAREDES; JODELET, 2009)) la cuestión identitaria no es sólo una cuestión de semejanza o diferencia, sino especialmente de interdependencia e interacción, que nos modifica en el campo social.

En este sentido, y en el marco de la línea de investigación sobre “identidad docente” que se desarrolla desde el Programa de Investigaciones en Representaciones Sociales (PIRS - Universidad de Belgrano, Facultad de Humanidades – Argentina), se realiza un estudio exploratorio y descriptivo, con un abordaje cualitativo, sobre los procesos psicosociales en la formación y el trabajo docente (Ciers-Ed – Pétalo grupo Buenos Aires). Con la intención de describir las representaciones sociales que estudiantes de profesorado construyen sobre su futura profesión, se realizaron 10 entrevistas en profundidad, distribuidas por cuotas de sexo, en las que se indagó sobre: expectativas en relación con el futuro profesional, condiciones

laborales, sentimientos vinculados con la práctica como profesor, obstáculos y dificultades. Las mismas fueron analizadas a partir de la construcción de categorías emergentes.

La proyección de expectativas y deseos sobre lo que se quiere llegar a ser, en este caso el *ser docente*, se transmite en los discursos que conforman la realidad intersubjetiva y se presentan como un reto para la formación como para el ejercicio de la profesión.

### **¿Ser o no ser? Construyendo la identidad docente**

La imagen del docente o maestro, construida a lo largo de la historia, se hace presente en tanto construcciones simbólicas en la constitución identitaria del maestro contemporáneo. La docencia implica un desempeño que se construye en el entramado de las diversas experiencias de las personas. En la especificidad de su tarea, se entrelazan saberes, prácticas y rituales que, transmitidos generacionalmente y recreados a diario por los sujetos, expresan las opiniones, actitudes, expectativas, valoraciones, imágenes y significaciones de los propios docentes acerca de los aspectos sustantivos de su actividad, y del contexto en el cual ésta se lleva a cabo, y dan cuenta de la pertenencia a determinado grupo social (SEIDMANN *et al.* 2012)

En los relatos de los estudiantes sobre sus futuras prácticas se entrecruzan la significación que éstas tienen para ellos, con el sustrato histórico y político sobre el cual su identidad docente se refunda permanentemente. Es así que la exploración sobre las representaciones sociales y las prácticas en maestros implica incorporarnos en un universo de sentidos producidos en el tejido social, desde donde emergen dichas representaciones y donde adquieren singulares matices los procesos de construcción identitaria (SEIDMANN *et al.*, 2008, 2009a e b)

El proceso de constitución del *ser-docente* nos remite a la creación de un personaje a partir de un diálogo intersubjetivo, que sólo en un segundo momento se transforma en intrasubjetivo:

*“Así como hay personas que no tienen título y saben cómo enseñar, hay quienes tienen título y no saben nada acerca de la enseñanza. Ser maestro es **generar en el otro la voluntad de aprender, motivar**” (participante 1)*

*“Todas esas presiones [en relación a la relación con los padres, con la escuela] se compensa por el hecho de que **dentro de la clase que podemos hacer más o menos lo que querés**, eres libre de tomar los problemas y llevar a cabo el curso de su camino (participante 3)*

*“La enseñanza es una responsabilidad social que tiene que ver con lo que tengo cierto conocimiento es mi responsabilidad de transmitir (...) en el sentido de **dar herramientas**, o que la educación es un instrumento de cambio para transformar. Históricamente, el tema de la educación ha sido una **herramienta de transformación**, además de la dominación, por supuesto”. (participante 4)*

*“para mí ser maestro es enseñar, enseñar bien, para **que los niños aprendan a ser buenas personas**, responsables, que sepan leer, escribir, conocer el contenido de la primaria como una **sólida base de conocimientos para la vida**” (participante 5)*

*“**Lo que haces marca una diferencia en las vidas de las personas**, ya que un mal profesor marca la vida de una persona, y un buen profesor puede cambiar por completo el curso de un niño que está desorientado, por ejemplo. Así que esta responsabilidad, tenemos que ser conscientes de la gran **responsabilidad** que es enseñar”. (participante 7)*

*“En general, los profesores tienen que **estar bien capacitados**, son personas con experiencia en su área, entonces no hay mayores dificultades. También **ser honesto** con lo que creen, enseñar bien, o al menos de la manera que consideren más adecuada, estar **comprometidos** con lo que hacen, creer en lo que dicen y eso es bueno, porque al menos son coherentes, que no es decir una cosa y hacer otra” (participante 8)*

*“Para mí ser profesor es **mostrar caminos** para que los estudiantes aprendan, crezcan, descubrir alternativas, pensar diferentes alternativas. Es decir, ser un maestro es enseñar a otros a pensar que se puede aprender y recoger las cosas que usted necesita saber” (participante 8)*

En los relatos de los estudiantes, *ser maestro* aparece asociado al **compromiso**, la **responsabilidad** y la **capacitación**. Esas construcciones sobre el yo surgen del acuerdo entre las experiencias vividas y de las expectativas y miedos en relación con las prácticas futuras. Siguiendo a Bruner (2003) ese proceso transaccional de constitución de la identidad es partir de la actividad narrativa, donde construimos una historia de quiénes somos para nosotros mismos y para los demás. Lo que se desprende es un conjunto de categorizaciones que a la vez que definen a un grupo particular –los docentes- permiten que el mismo se diferencie de otros: **comprometido/desentendido; actitud ética y responsabilidad/actitud desresponsabilizada<sup>2</sup>; capacitado/falta de formación**. Las pertenencias categoriales forman parte de la definición que cada uno hace de sí mismo, de acuerdo a su pertenencia a un grupo. De acuerdo con esto, la identidad social surge como aquella parcela del autoconcepto del individuo que deriva de su conocimiento de la pertenencia a un grupo social (TAJFEL, 1982).

Esta pertenencia está sostenida también por las emociones y valores que se asocian a la misma. En el caso de los estudiantes, se registraron en los relatos ciertos sentimientos y valoraciones vinculados con la futura práctica docente:

---

<sup>2</sup> Se hace referencia a aquellas prácticas, definidas por los estudiantes, como los profesores que sólo se ocupan de “dar contenidos” de manera descontextualizada y sin tener registro que la escuela es más que enseñar a leer y escribir.

*“se trabaja muchas horas fuera de la escuela, así que es casi **una completa dedicación**. Pero creo que vale la pena el sacrificio y el esfuerzo, porque la alegría de ver los resultados de su trabajo para hacer todo. (participante 5)*

*“Es **demasiado**, un maestro no es sólo un maestro cuando está en la clase, tiene que trabajar muchas horas para estar en clase, por lo que **a veces es agotador, pero creo que vale la pena**” (participante 6)*

*“Creo que **ser maestro es difícil**, un camino con **muchos retos** que tienen que ver con enseñar a los niños a ser capaces de ofrecer lo mejor en términos de conocimiento, que puede crecer con una buena base desde la que la clave principal es poder luego seguir con la escuela entera (...) Te tiene que gustar mucho, tienes que creer en lo que haces, **tienes que creer que vale la pena el esfuerzo**, que es una cosa que va a hacer una diferencia en la vida de las personas, de los niños con los que vas a trabajar” (participante 7)*

*“A veces pienso que hay **demasiada pasión** en esto de ser un maestro, es algo que no puedo explicar” (participante 8)*

*“Creo que es **súper duro, pesado**, hay que trabajar duro para ser capaz de comunicarse con los estudiantes, la preparación de clases, corrección de cuadernos, inventar diferentes estrategias para ayudar a aquellos estudiantes que no aprenden, a hablar con los padres” (participante 6)*

Se desprende de los relatos un argumento colectivo en relación con la tarea docente, la cual es definida *como algo difícil y agotador, que te impone retos, pero que pese a eso vale la pena*. Estas valoraciones relacionadas con la abnegación y la pasión, dan cuenta que el análisis del quehacer docente no se puede limitar a los aspectos objetivos en las que se realiza la tarea, sino que requiere considerar las opiniones, actitudes, valoraciones, expectativas, imágenes y significaciones acerca de los aspectos sustantivos de su actividad y del contexto en el cual ésta se lleva a cabo.

Retomando a Vaillant (2004, 2006), la profesión es socialmente construida como resultado de un marco ideológico que influye en una práctica laboral, ya que las profesiones son legitimadas por el contexto social e histórico donde se desarrollan. En este sentido, los estudiantes refieren a múltiples situaciones de la vida profesional que afectan sus futuros modos de estar y de ser dentro de lo escolar:

*“Aunque hay docentes que trabajan desinteresadamente, es importante registrar las **condiciones de trabajo deplorables**: tienen que trabajar en dos o tres colegios, agregando horas distribuidas en la capital y en el conurbano. Al final se pasa viajando de un lugar a otro (...) Es mucho desgaste y nadie piensa en ello. (participante 1)*

*“Hoy en día los maestros, tienen **mucha presión**, no sólo de la escuela sino de los padres. Los **padres** discuten todo. Cuando yo era chico, y traía una baja nota, mis padres me mandaban a estudiar. Ahora los padres vienen a pelear con el maestro, y si hay una nota baja y la culpa siempre es el maestro, también así te lo bajan los **directores** (participante 2)*

*“La **educación** hoy en día, al igual que muchas instituciones, **está en declive**. Educación todavía se resiste, pero está **muy golpeada** por el presupuesto, las condiciones de trabajo de los profesores, los bajos salarios, por no hablar de los padres que te hacen una denuncia en el Ministerio diciendo que enseñas mal (participante 3)*

*“Creo que en muchos lugares se oye de la **violencia escolar** y estas cosas no tienen que ver con la escuela, tiene que ver con la sociedad. Lo que pasa es que la cosa de la escuela parece más concentrada, por ejemplo, porque es muy evidente. La **violencia escolar es que el edificio esté destruido, las aulas con goteras, falta de materiales, falta de maestros capacitados, eso es la violencia escolar**. El resto es **violencia social**, que también aparece en la escuela (participante 8)*

Se desprende de los relatos cierta subestimación del rol docente. Esas condiciones precarias en las que se desarrolla la tarea docente en la actualidad, según los entrevistados, configura el escenario de la futura práctica en tanto que aparece como posibilidad: bajos salarios, carga excesiva de trabajo, malas condiciones de estructura, falta de recursos, violencia social y escolar. De este modo, la imagen del docente como un “*ser abnegado, comprometido, que enfrenta obstáculos y retos, porque está convencido de que vale la pena*” se convierte en núcleo figurativo de la representación social que los estudiantes de profesorado construyen sobre su futura profesión. Es interesante mencionar, que en estudios previos (SEIDMANN *et. al.* 2008, 2009a e b) estas mismas significaciones fueron identificadas al describir la representación social que los docentes en ejercicio construyen sobre su práctica, la cual fue descrita a partir de la relación vocación-profesionalización-trabajo. Estos contenidos remitían a la imagen de la docencia como un *apostalado*.

Estas cualidades morales de la docencia, que se encuentran tanto en los estudiantes como en los docentes en ejercicio, que remite al carácter fundacional de la profesión en el que se instituye el Estado y la sociedad capitalista moderna (TEDESCO, 1986), son contenidos que se vinculan a un orden normativo y valorativo, propio de las representaciones sociales, en tanto saberes naturalizados que se generan desde un horizonte ideológico.

Esto significa que las representaciones sociales son inseparables de los valores, ya que son conocimientos que hablan desde un lugar social, que están anclados en determinado orden social y cultural que se constituye como matriz desde la cual se interpreta el mundo, se lo carga de valores y de afectividad (SEIDMANN *et. al.* 2013). Este enraizamiento (anclaje) es lo que permite explicar sus lazos con una cultura o una sociedad determinada, ya que las representaciones sociales se producen siempre sobre algo ya pensado. “Examinar el papel de los factores sociales en la formación y el funcionamiento del conocimiento común y liberar

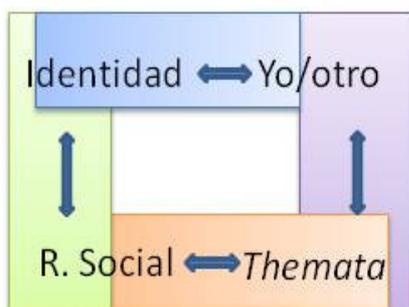
los sistemas de interpretación y de pensamiento colectivos, en sujetos que son siempre sociales por sus lazos de intercomunicación y su inscripción en un contexto sociocultural y un marco histórico” (JODELET, 2000, p. 26), supone dar cuenta de la persistencia de discursos moralizantes en las prácticas docentes.

### Representaciones, Identidad y Prácticas Sociales.

Las descripciones que realizan los estudiantes sobre su futura práctica profesional, sus expectativas y preocupaciones, permiten reflexionar sobre la relación que existe entre las prácticas y la identidad, medidas por la construcción de representaciones sociales, en tanto que conocimientos sociales que median entre el sujeto y la experiencia.

Desde una perspectiva psicosocial, esto implica:

1. Definir la identidad como producto intersubjetivo: interdependencia yo/otros
2. Definir a las representaciones sociales como formas en las que se expresan las construcciones identitarias



La noción del sí mismo está indisolublemente ligada al reconocimiento del otro. El otro *me reconoce* y *me constituye* como persona, brindándome su mirada que me personifica y me permite ver el mundo tal como lo ven los demás. Incorporo el “otro generalizado” (MEAD, 1968; BERGER Y LUCKMANN, 1972), o sea los significados más importantes de mi mundo social, cuya presencia me permitirá orientarme y desenvolverme en el mundo.

Bruner sostiene la existencia de un *yo distribuido*, en tanto yo me constituyo en medio de la comunicación con una miríada de otros, que me reconocen y con quienes comparto la vida social. Pero la identidad también se constituye a partir de la diferencia, en tanto me

distingo de los otros con quienes comparto un caudal común de experiencias y de quienes me diversifico a partir de aquello que sólo me pertenece a mí.

En este contexto intersubjetivo, la identidad se constituye, por lo tanto, a partir de la otredad – el reconocimiento de otro diferente de mí – y a partir de la alteridad – como producto y proceso de construcción y de exclusión social (JODELET, 2002, p.47). Taub señala que “La construcción de la identidad impone al hombre la tarea de imaginar otro, edificar las construcciones simbólicas, los valores y las formas que hacen a uno mismo y a las relaciones de alteridad” (TAUB, 2008, 17). De este modo la identidad docente se plasma en el contexto social intersubjetivo, constituyendo la perspectiva de una identidad social.

La identidad no es sólo una cuestión de semejanza o diferencia, sino sobre todo de interdependencia e interacción, que nos transforma en el campo social (MOSCOVICI, 2005 *apud* PAREDES; JODELET, 2009)) El mantenimiento de la identidad es una de las funciones de las representaciones sociales, en tanto influencia de la cultura, a través de los grupos de pertenencia que brindan las posibilidades simbólicas de construcción identitaria. Proveen significados sociales que vehiculizan la concreción de las prácticas sociales. Marková sostiene que “*las representaciones sociales son parte del entorno simbólico en que viven las personas. Al mismo tiempo, ese entorno se reconstruye a través de las actividades de los individuos.*” (MARKOVÁ, 1996, p.163).

En este sentido, para los estudiantes, en tanto que futuros maestros, su identidad está ligada a la particular tarea de enseñar o conducir el proceso pedagógico, y esta especificidad es la fuente de su legitimidad social, dotando a su práctica cotidiana de un sentido público. Esta comprensión del sí mismo social pone en evidencia el papel de la inscripción de los sujetos -docentes- en un orden social y en una historicidad (Jodelet, 1984, 2000, 2002, 2006).

### **Consideraciones finales**

La representación social sobre la profesión docente, que emerge como producto de las significaciones construidas socio-históricamente y de las que circulan durante los procesos de formación, dan cuenta de que este tipo de conocimiento social –representaciones sociales- aparece como una manera simbólica de afrontar las dificultades del rol y de sostener la integridad identitaria, contribuyendo a ordenar y mantener la vida cotidiana dentro del ámbito escolar.

Esa producción de conocimientos de sentido común, construida intersubjetivamente, media la relación de los maestros con el mundo y constituye un proceso generador de acciones sociales a partir de diferentes visiones, concepciones ideológicas y culturales – el universo consensual, basado en la negociación y la aceptación recíproca - presentes en las relaciones sociales de la vida cotidiana, entre diferentes grupos.

La problemática de la construcción de la identidad del docente se desarrolla en función de las prácticas desarrolladas en su tarea, a partir acerca de quiénes son y cómo llegan a serlo ligadas a los lazos que imponen la cultura y la memoria.

La identidad social se presenta como una definición coproducida por los actores sociales que los torna históricamente reconocibles y coyunturalmente diferenciables, en tanto manifiesta una articulación específica de atributos socialmente significativos. La identidad social de ese *ser docente* debe ser considerada como el resultado complejo de un proceso histórico.

## REFERENCIAS

BERGER, P.; Luckmann, T. **La construcción social de la realidad**. Buenos Aires: Amorrortu, 1972.

BRUNER, J. **La fábrica de historias**:. derecho, literatura, vida. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2003.

JODELET, D. La representación social: fenómenos, concepto y teoría. In: MOSCOVICI, Serge. **Psicología Social II**. Barcelona, Paidós Ibérica, 1984. p. 469-494.

JODELET, D. Representaciones sociales: contribución a un saber sociocultural sin fronteras. In: JODELET, D.; GUERRERO TAPIA, A. **Seminario**: el estado actual de las representaciones sociales. México, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, 2000. p 7-30.

JODELET, D. A alteridade como produto e processo psicossocial. In: ARRUDA, A., **Representando a alteridade**. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 47-67.

JODELET, D. Place de l`expérience vécue dans les processus de formation des représentations sociales. In: HAAS, V. (Comp.). **Les savoirs du quotidien**. France, PUR, 2006. p 235-255.

MARKOVÁ, I. En busca de las dimensiones epistemológicas de las representaciones sociales. In: PAEZ, D y Blanco, A. (Eds.) **La teoría sociocultural y la Psicología Social Actual**. Madrid: Aprendizaje S. L., 1996. p. 163-182

MEAD, G. **Espíritu, persona y sociedad**. Buenos Aires: Paidós, 1968.

PAREDES, E. C.; JODELET, D. (Org.). **Pensamento mítico e representações sociais**. Cuiabá: Ed UFMT, 2009. p.11-23 (Prefacio).

SEIDMANN *et al.* Reflexiones acerca de las prácticas docentes desde la perspectiva de la Teoría de las Representaciones Sociales. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, v.6, n.11, jul./dez. 2008.

SEIDMANN, S. *et al.* Aportes de la investigación en representaciones sociales acerca de la profesionalización docente: una exigencia contemporánea. **Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 18, n. 32, p. 1-9, jul./dez. 2009a.

SEIDMANN, S. *et al.* Las representaciones sociales del trabajo docente: el lugar de la idealización y la experiencia, la vocación y la profesionalización: el desafío de la formación. In: SOUSA, C. P.; PARDAL, L.A.; VILLAS BÔAS, L. P. S. (Orgs.). **Representações sociais sobre o trabalho docente**. Universidade de Aveiro, Portugal, 2009b. p. 159-170.

SEIDMANN, S. *et al.* Representaciones y prácticas sociales en la construcción de la subjetividad docente en el contexto argentino. Presentación en simposio en el **Congreso Internacional de Representaciones Sociales**. Evora, Portugal, 2012.

SEIDMANN, S., DI IORIO, J.; AZZOLLINI, S.; ROLANDO, S. Quánto más sepan ¿mejor? Escuela y salud sexual y reproductiva. **Diálogo Educativo**, Curitiba, 2013. (en evaluación).

TAUB, E. **Otredad, orientalismo e identidad**. Buenos Aires: editorial Teseo, 2008.

TAJFEL, H. **Grupos humanos y categorías sociais**. Lisboa: Livros Horizonte, 1982.

TEDESCO, J. C. **Educación y sociedad en la Argentina (1880-1945)**. Buenos Aires: Ediciones Solar Bib, Dimensión Argentina, 1986.

VAILLANT, D. Construcción de la profesión docente en América Latina: tendencias, temas y debates. **Documentos de Trabajo PREAL** (Programa de Promoción de la Reforma Educativa de América Latina y el Caribe), Santiago de Chile, n. 31, p 5-40, diciembre 2004.

VAILLANT, D., ; ROSSEL, C. **Maestros de escuelas básicas en América latina: una radiografía de la profesión**. Santiago de Chile: PREAL Programa de Promoción de la Reforma Educativa de América Latina y el Caribe, 2006.