

# Consideraciones teóricas sobre la Identidad Profesional Docente: concepto, estructura, factores determinantes y otras implicaciones<sup>1</sup>



## Cómo citar este artículo:

Orozco-Gómez William (2023) Consideraciones Teóricas sobre la Identidad Profesional Docente: Concepto, estructura, factores determinantes y otras implicaciones. En revista Encuentros, vol. 21-01. Universidad Autónoma del Caribe.

Doi: [10.15665/encuen.v21i01-Enero-junio.2963](https://doi.org/10.15665/encuen.v21i01-Enero-junio.2963)

William Orozco-Gómez<sup>2</sup>  
Universidad de San Buenaventura  
[willimon1805@yahoo.com](mailto:willimon1805@yahoo.com)  
<https://orcid.org/0000-0002-7428-0530>

Recibido: 6 de mayo de 2022 / Aceptado: 18 de julio de 2022

## RESUMEN

Este artículo de revisión procura delimitar algunas consideraciones conceptuales alrededor de la identidad docente como creciente campo de investigación. Metodológicamente, se apropia la revisión narrativa de literatura, situando teóricamente la categoría desde cuatro líneas: conceptualización, estructura, configuración durante la formación docente y otras implicaciones. Fueron rastreadas 165 publicaciones internacionales, de las cuales 47 fueron seleccionadas por su pertinencia e impacto en este campo. Como resultados se advierte la polisemia del concepto, así como su complejidad en términos de factores endógenos y exógenos intervinientes en el proceso, además, se subrayan intercambios entre identidad profesional e identidad personal. Se concluye la necesidad de examinar la identidad docente desde condiciones contextuales de cada Nación, pues en éstas se establece un *status quo* de la profesión que resulta definitivo, se reconoce el papel de la formación docente en esta constitución identitaria y se acentúa en su condición mutable y contingente.

*Palabras clave:* Identidad Profesional Docente, Formación de docentes, Profesión Docente, Maestro, Profesionalidad Docente.

## Theoretical Considerations on Teachers Professional Identity: Concepts, structure, determining factors, and other implications

### ABSTRACT

This article attempts to structure a literature review around teacher identity as a growing field in educational research. Methodologically, the narrative review of literature is appropriated, defining the category from four lines: conceptualization, structure, configuration during teacher training, and other implications. It was founded 165 international publications, of which 47 were selected because of relevance and impact in

<sup>1</sup> Artículo de revisión derivado de investigación doctoral

<sup>2</sup> Estudiante doctorado en ciencias de la educación, Universidad de San Buenaventura – Medellín. Magíster en educación. Trainer en lenguas. Especialista en Educación Bilingüe. Coordinador Académico Escuela Normal Superior Rafael María Giraldo – Marinilla (Antioquia). Docente de Cátedra Universidad Católica de Oriente y Universidad de Antioquia.

this field. The results show the polysemy of the concept, as well as its complexity in terms of endogenous and exogenous factors that intervene in the process, in addition, exchanges between professional identity and personal identity are highlighted. It made possible to conclude the need to examine teacher identity from contextual conditions of each Nation since in these a status quo of the profession is established that is definitive, the role of teacher training in this identity constitution is recognized and its mutable and contingent condition is emphasized.

*Key words: Identidade Profissional Docente, Formação Docente, Profissão Docente, Docente, Profissionalismo Docente.*

## Considerações Teóricas sobre a Identidade Profissional Docente: Conceitos, estrutura, determinantes e outras implicações

### RESUMO

Este artigo de revisão tenta estruturar o estado da arte em torno da identidade docente como um campo de pesquisa crescente. Metodologicamente, a revisão narrativa da literatura é apropriada, situando teoricamente a categoria a partir de quatro linhas: conceitualização, estrutura, configuração na formação docente e outras implicações. Foram rastreadas 165 publicações internacionais, das quais 47 foram selecionadas por sua relevância e impacto neste campo. Como resultados, nota-se a polissemia do conceito, bem como sua complexidade em termos de fatores endógenos e exógenos envolvidos no processo, além disso, são destacadas trocas entre identidade profissional e identidade pessoal. Conclui-se a necessidade de examinar a identidade docente a partir das condições contextuais de cada Nação, pois nelas se estabelece um status quo da profissão que é definitivo, se reconhece o papel da formação docente nessa constituição identitária e se acentua sua condição mutável. e contingente.

*Palavras-chave: Identidade Profissional Docente, Formação Docente, Política Educacional*

---

### 1. Introducción

Al preguntarse *¿Quién necesita la identidad?*, el sociólogo jamaicano Stuart Hall (2000) es insistente en que son al menos dos razones básicas las que justifican seguir hablando de “identidades”. Primero, acudiendo a los planteamientos derrideanos, Hall plantea que la identidad es un concepto que debe abordarse en una suerte de *doble escritura*, es decir, mientras se tacha en virtud de sus usos esencialistas, es necesario al mismo tiempo volver sobre éste para deconstruirlo, develando sus contenidos implícitos. Segundo, porque la identidad en sí misma se convierte en un vehículo de movilización política, asunto en el que el autor concuerda con Judith Butler (2002), quien afirma que las identidades son justamente creadas con propósitos políticos, operando discursivamente desde relaciones de poder. Ahora, si se analiza con detenimiento cuáles son las identidades recurrentes en los discursos dominantes, o bien, aquellas sobre las que interesa generar conocimiento, producir legislación o incluso levantar datos demográficos; se asiste ante identidades colectivas que refieren grupos socialmente marginados. Por ejemplo, en campos como los estudios de género o culturales, ha imperado el determinismo respecto a examinar y describir las presuntas “identidades” de grupos como los homosexuales o afrodescendientes, respectivamente. Esto, como si en las “identidades” se inmovilizaran ciertos rasgos esencialistas de los sujetos, capturando la “verdad” sobre los mismos, pues en función de esa “verdad” se haría más factible su vigilancia, control y disciplinamiento. Así entonces, puede entenderse que estas construcciones

culturales permanecen en el foco de la producción investigativa, pululando respecto a ellas múltiples discursos políticos, por la intención de control a la que se ven sometidas.

En el plano de la educación, desde luego, no ocurre algo muy disímil, la identidad de los maestros funge ciertamente como una de esas identidades que debe estudiarse para ser usada y manipulada por los aparatos de control político en razón de los cambios deseables por estos dentro de la educación escolar. Sin embargo, este énfasis ha de ser leído como la necesidad imperativa de ejercer cierto control político sobre la profesión docente, reduciendo a los maestros a mera fuerza de trabajo. Desde esta perspectiva, la efervescencia de la identidad docente tanto como recurso metodológico u objeto de investigación no supone un fenómeno reciente. De acuerdo con los investigadores holandeses Beijgaard, Meijer y Verloop (2004), la identidad docente emergió y se consolidó como un área de investigación hacia 1988 con desarrollos notables en Europa, particularmente en países como el Reino Unido. El profesor estadounidense James Paul Gee (2000) argumentó que este ensanchamiento de la producción de conocimiento al respecto, está asociado a implicaciones de la creencia en la *modernidad*, o dentro de la crítica a ésta bajo la investidura de *posmodernidad*. Esta relación no resulta para nada etérea, máxime si se considera la “ansiedad moderna” por desarrollar un control determinista sobre los sujetos y los grupos sociales, asunto que, transferido al contexto educativo, se traduce en inspección y control sobre el maestro, interés por institucionalización de la educación y la configuración de la escuela, en tanto aparato ideológico del Estado (Althusser, 1988).

De cualquier modo, la nebulosa de producciones respecto a la identidad de los maestros se ciernen en intenciones políticas que no se desligan del amplio debate que ha supuesto la profesionalidad docente. Como lo argumentan Isabel Cantón y Maurice Tardif (2018), debe ponerse en consideración que el problema de las identidades docentes está intrincado en los programas institucionales de la escuela moderna. Según las revisiones de estos investigadores, hasta finales del siglo XIX, en la mayoría de Naciones, la Iglesia estuvo al frente de la educación escolar y en consecuencia la identidad del maestro terminó por encarnar lo religioso desde un trabajo vocacional. Ya en el siglo XX la escuela transitó de manos de la Iglesia a la administración directa de la mayoría de los gobiernos, sufriendo las identidades de los maestros unos procesos de recomposición que desembocaron en su comprensión en tanto trabajadores estatales. Más tarde, tras la segunda guerra mundial, las condiciones sociales y políticas a nivel planetario involucraron una masificación de la enseñanza y una marcada tendencia a democratizar la escuela, lo cual devino simultáneamente con mayor control sobre los maestros, generando lo que Cantón y Tardif (2018) leen como una fuerte crisis dentro de la profesión.

A propósito del control sobre la profesión docente, Michael Apple (1997) indica que las modalidades de control sobre la actividad de los maestros exceden el control simple y se instalan en otras modalidades que suelen pasar desapercibidas, toda vez el poder siempre tiende a invisibilizarse. A lo sumo, Apple (1997) cuenta al menos dos modalidades adicionales de control: técnico y burocrático, ambos incorporados en la estructura del trabajo docente, en el cual se anclan los maestros como parte del sistema. Sin embargo, tampoco la proletarianización y precarización de la profesión docente son recientes, años antes Hargreaves (1992) mantenía como tesis que la intensificación del trabajo docente correspondía a una racionalización de la profesión, especialmente ejercido por agentes externos y alimentada por una concepción de los estudiantes como clientes de un servicio. La situación descrita aumenta sus dimensiones si se considera que la actividad docente, desde la sociología de las profesiones, es a mucho una *semiprofesión* (Imbernón, 2001), erosionándose con estas perspectivas las funciones intelectuales de los maestros y negando el nivel de preparación y formación profesional que acarrea esta actividad. En ese sentido, Imbernón (2001) ha llamado la atención sobre las imágenes dominantes de profesionalidad que imperan en la actividad docente y que reproducen de manera irreflexiva el desempeño de unas funciones conexas a una racionalización de la enseñanza.

La bisagra de esta situación se localiza a la base del problema de las identidades docentes, aquellas que en numerosos estudios se tratan de describir y que en sí mismas se articulan a las crisis constantes que experimenta la profesión. Si bien entonces el concepto de *identidad* resulta problemático por sus raíces esencialistas, dimensionar el cómo son comprendidos los maestros es crucial para hacer frente a las tensiones y fricciones constantes en el plano de su profesionalidad. De hecho, como Hall (2000) lo declara, el problema de las identidades no radica tanto en quiénes somos, sino cómo nos han representado. Bajo estas consideraciones, resulta crucial entender lo que se ha configurado dentro de este campo investigativo, ¿Qué comprenden estos estudios como *identidad docente*?, ¿Cuáles son sus componentes o cómo se asume su estructura?, ¿Qué relaciones tienen los procesos de formación docente con la identidad? y en general, ¿Qué otras implicaciones de este concepto deben considerarse? Desde esta perspectiva, más allá de situar la identidad docente como entidad, ésta debe asumirse más bien como herramienta metodológica para analizar atribuciones sociales y políticas realizadas respecto a la actividad docente y mediadas por relaciones de poder que legitiman los ideales de maestro que son válidos en cada nación. Esta problemática está conexas con el *status social* de los maestros y el debate sobre su profesionalidad, no sólo en cuestiones de denominación, sino en términos de las funciones legitimadas social y normativamente.

En ese orden de ideas, el presente artículo estriba en la necesidad de consolidar una revisión conceptual respecto a la identidad docente, toda vez se asiste ante una amplia dispersión de teorizaciones que, metafóricamente leídas como diáspora, requieren ser reunidas y articuladas para identificar tendencias teóricas dominantes, determinar baches epistemológicos en el espacio fractal ofrecido por el concepto y ante todo para proveer posibilidades de análisis crítico que puedan, entre otros asuntos, dar cuenta de perspectivas alternativas para la profesión docente, posibilitando concomitantemente otros modos de construir teoría al respecto, bien lo indicaba Foucault (1973) cuando aducía que los conceptos deben ser historiados y analizados con la intención de comprender sus modos de producción al interior de los discursos y las relaciones de poder que mediatizan su producción en una época particular. En síntesis, este ejercicio de investigación propendió la reconstrucción conceptual de la noción de identidad docente, desde sus delimitaciones teóricas en la literatura disponible, su estructura constitutiva y los factores que presuntamente determinan su configuración, concretamente en el plano de la formación docente, así mismo, procuró reconocer otras implicaciones sociales y políticas del concepto.

## 2. Diseño metodológico

Fueron seguidos elementos metodológicos de la revisión narrativa, entendida como una modalidad de revisión de literatura que procura generar un análisis comprensivo y crítico de la bibliografía disponible sobre un tema. A diferencia de las revisiones sistemáticas cualitativas y cuantitativas (meta-análisis), la revisión narrativa es más flexible en su ruta metodológica y no busca establecer comparaciones entre los estudios, sino más consolidar un contexto teórico en un área de estudio específica (Green, Johnson, & Adams, 2006). De este modo, la revisión narrativa funge como posibilidad para configurar una especie de radiografía teórica de una cuestión específica, siendo de especial ayuda cuando estos elementos conceptuales estén dispersos. Este estilo de revisión posibilita entonces delimitar patrones recurrentes y vacíos, además de caracterizar corrientes o paradigmas que permeen la producción teórica. En ese sentido, la presente reconstrucción siguió el siguiente itinerario:

*Momento 1. Delimitación de un área de estudio y definición de preguntas orientadores.* Se asumió como tema de investigación la identidad docente. Dentro de esta área interesó rastrear cuatro líneas desde las siguientes preguntas: ¿Qué se entiende como *identidad docente*?, ¿Cuál es la estructura interna de esta identidad?, ¿Qué elementos inciden en su configuración dentro del proceso de formación docente? y ¿Qué otros asuntos deben ser considerados respecto a este concepto?

*Momento 2. Establecimiento de posibles bases de datos para la pesquisa y definición de criterios para la selección de trabajos.* Se asumieron como bases de datos internacionales para la búsqueda de trabajos en esta área, las siguientes: Taylor & Francis, ScienceDirect, EBSCO, JSTOR, ERIC, SpringerLink y a nivel latinoamericano SciELO y Redalyc. Fueron encontrados 265 artículos y capítulos de libro, los cuales fueron filtrados por los siguientes criterios: brindar elementos conceptuales frente a la identidad docente, estar asociados a procesos de investigación, ser citado en al menos cinco estudios con el ánimo de conceptualizar o delimitar conceptualmente asuntos relacionados a la identidad docente y contar en general con al menos cien citaciones en Google Académico. Conviene anotar que no hubo límite de antigüedad para la revisión, pues la plausibilidad de estos trabajos obedeció más bien a que fuesen ampliamente reconocidos dentro del campo de análisis, siendo usados como referentes teóricos de otras investigaciones.

*Momento 3. Lectura de trabajos y establecimiento de recurrencias.* Al aplicar los criterios de selección, fueron focalizados 47 textos, los cuales fueron leídos identificando en ellos las cuatro líneas temáticas delimitadas. Estos datos fueron sintetizados en una rejilla con estas líneas temáticas y tras realizar una revisión axial dentro de cada una fueron identificadas las afirmaciones recurrentes.

*Momento 4. Elaboración de informe del estado teórico.* Con las afirmaciones recurrentes se elaboró un informe narrativo por cada línea temática, avanzando en la estructuración de las consideraciones conceptuales respecto a la identidad docente. Para dicho informe fueron convocadas aseveraciones conceptuales de los autores, así como las ideas fuerza que revestían tesis al respecto.

Figura 1. Diseño Metodológico de la Revisión Narrativa de Literatura



Fuente: Elaboración propia

En cuanto a las limitaciones de este ejercicio investigativo pueden relatarse la posible exclusión de trabajos relevantes en idiomas distintos al inglés o al español, aunque fueron incluidos eventualmente algunos trabajos en francés y portugués. De otro lado, si bien el interés fue reconstruir de manera narrativa, en términos teóricos, el estado de las discusiones respecto a la identidad docente, es posible que algunas investigaciones quedaran por fuera en razón de sus reducidas iteraciones en citaciones del corpus teórico revisado, toda vez como se indicó fueron priorizados los trabajos más reconocidos y empleados mayoritariamente como referentes conceptuales en las investigaciones desarrolladas dentro de este campo.

### 3. Resultados y discusión

La revisión de literatura permitió focalizar los referentes predominantes en asuntos conceptuales de la identidad docente. A continuación, se presentan los diez textos con más impacto dentro del campo, en términos de contar con más de mil referencias en google académico y además de ser usados ampliamente en los marcos teóricos de multiplicidad de investigaciones en el área.

Tabla 1. Publicaciones sobresalientes de la Identidad Docente a nivel internacional

Nº	Autor y año de publicación	Tipo de publicación	Objetivo	Principales hallazgos respecto a la Identidad Docente	Número de citaciones Google Académico
1	Wenger (1998)	Libro resultado investigación	Describir las implicaciones de las comunidades de práctica en las identidades de los maestros.	Las comunidades de práctica actúan como sistema de aprendizaje social para los maestros. Estas comunidades se caracterizan, entre otras, por su estructura emergente, su complejo de relaciones, la auto-organización y de forma especial por la negociación continua de identidad docente.	66.155
3	Gee (2000)	Capítulo de libro basado en revisión conceptual	Analizar los usos del concepto de identidad en la educación	Se reconocen distintos tratamientos conceptuales de las identidades, además de llamar la atención sobre las implicaciones de la modernidad en las identidades de los maestros, en términos de la necesidad de que ésta sea fluida y se adapte a los campos.	4.982
4	Beijaard, Meijer y Verloop (2004)	Artículo de Revisión	Revisar las tendencias de 25 estudios realizados sobre la identidad docente entre 1988-2000.	Se afirma que la identidad docente surge como un área de estudio que se prefigura hacia 1988. Se subraya el papel de la formación docente en la configuración de la identidad docente. Es resaltada la integración de identidad personal y profesional. Además son advertidos aspectos relevantes como la influencia de las percepciones de los docentes, el trabajo cooperativo, autoimagen y satisfacción laboral.	4.131
5	Beauchamp y Thomas (2009)	Artículo de Revisión	Describir algunos elementos de la identidad docente derivados de la literatura, estableciendo sugerencias para una formación docente efectiva.	Señalan que resulta problemático definir el concepto, además, advierten el lugar de la noción de 'yo' dentro de la constitución identitaria. Además, plantean relaciones de la identidad con otros asuntos como agenciamiento, emociones, narrativas y discurso. Llaman la atención sobre el papel de la reflexión y hacen especial hincapié en la identidad de los maestros en formación y de los nuevos profesionales, incididos por asuntos como las prácticas docentes y el contexto de las instituciones formadores.	2.276
6	Dubar (2002)	Libro resultados de investigación	Analizar cómo la enseñanza era asumida en tanto trabajo profesional por maestros de primaria en el Reino Unido.	Indica que las identidades son constituidas en el marco de instituciones sociales atravesadas por fenómenos económicos como la industrialización. Las identidades profesionales experimentan tensiones entre las expectativas individuales y las atribuciones sociales.	2.119
7	Nias (1989)	Libro derivado de resultados de investigación	Analizar cómo la enseñanza era asumida en tanto trabajo profesional por maestros de primaria en el Reino Unido.	Advierte la integración de las identidades profesionales y personales de los maestros a lo largo de su carrera profesional. Es concluido que los maestros satisfacen sus propias expectativas y las de sus audiencias, estando bajo fuertes presiones. Se brindan indicios para pensar la influencia de las emociones en la identidad de los maestros. A lo sumo, establece que el sistema de creencias que es construido durante los primeros años de desempeño profesional son determinantes.	2.042

Nº	Autor y año de publicación	Tipo de publicación	Objetivo	Principales hallazgos respecto a la Identidad Docente	Número de citas en Google Académico
8	Clandinin y Connelly (1999)	Libro derivado de resultados de investigación	Examinar la relación entre conocimiento, contexto e identidad docente, desde las narrativas de los maestros en Canadá.	La identidad docente se revela narrativamente a través de las historias de los maestros. Se argumenta que el currículo prescrito de la formación docente actúa como influencia crucial en estas identidades. Se ofrece evidencia acerca de las fronteras fijadas por tiempo y espacio respecto a la configuración identitaria, además, se acuña el concepto de 'panorama profesional' para referir el lugar que ocupan los maestros en el campo educativo.	2.013
9	Alsup (2006)	Libro derivado de resultados de investigación	Identificar características de los discursos transformadores en la identidad docente, analizando seis maestros en formación en USA.	Muestra cómo los discursos provocan transformación en las identidades personales y profesionales de futuros maestros. Acuña el concepto de 'discurso fronterizo' para referir aquel que se establece entre lo personal y lo profesional, articulando de manera holística al sujeto. Es reportada la influencia de los discursos estatales sobre dichas identidades. Se concluye la existencia de subjetividades no unitarias, en tanto en el maestro coexisten múltiples identidades que deben integrarse en aras de su auto-comprensión profesional.	1.616
10	Day, Kington, Stobart y Sammons (2006b).	Artículo de resultados investigativos	Discutir los resultados de la investigación VITAE desarrollada con 300 maestros del Reino Unido, respecto a los factores incluyentes en sus identidades docentes.	La identidad docente no es estable y se encuentra en constante tensión por asuntos culturales, sociales y políticos. Se ratifica la influencia de factores como autoeficacia, motivación, compromiso, satisfacción laboral y efectividad. Es reportada la incidencia de la identidad docente en las prácticas de los maestros, además se llama la atención sobre las numerosas demandas sociales, emocionales e intelectuales ejercidas sobre la profesión docente.	1.437

Fuente: Elaboración propia a diciembre de 2021

En este orden de ideas, es posible notar que los trabajos más influyentes fueron consolidados en países como el Reino Unido, en el caso de América es sobresaliente la producción investigativa desarrollada en el norte, particularmente en Canadá. En cuanto a los resultados de esta reconstrucción, se presentan en torno a las cuatro líneas temáticas previamente definidas.

### Conceptualización de Identidad Docente

En algunos estudios la noción identidad docente es asumida como la imagen que el maestro construye acerca de sí mismo, en otros refiere el rol sustantivo que desempeña en función de las atribuciones sociales realizadas sobre su profesión, en otras está asociada a la narración que hace el maestro de sus experiencias y un número más reducido de investigaciones la vinculan a la auto-reflexión que hace el maestro de sus rasgos personales y profesionales (Beijaard, Meijer, & Verloop, 2004). En investigaciones desarrolladas en Singapur sobre la emergencia de la identidad profesional en maestros en formación, Chong, Low y Goh (2011) establecen que la identidad docente es el resultado de distintos tipos de influencias sobre el maestro, prefigurándose no como proceso fijo sino como interacción dinámica con el desarrollo profesional. En contraposición con parte de esta postura, el profesor británico Les Tickle (2000) aduce que la identidad docente no se agota en la mera influencia de expectativas de otras personas respecto a la profesión, pues también son determinantes las imágenes aceptadas por la sociedad acerca de lo que el maestro debe saber y hacer, además es relevante aquello que los maestros mismos encuentran importante dentro de su desempeño profesional y en sus vidas, basados tanto en sus

experiencias y prácticas como en su entorno personal. Estos presupuestos concuerdan con lo planteado por McKeon y Harrison (2010), autores que desde resultados investigativos en el desarrollo de prácticas de enseñanza y la identidad de formadores de maestros en Inglaterra, definen identidad como un “yo” social y culturalmente construido a través de las experiencias de la vida y la comunicación de estas experiencias” (p. 27). En este mismo marco, el Estadounidense Hoffman-Kipp (2008) presupone que la identidad docente aparece como “la intersección de participación y reflexión personal, pedagógica y política dentro de un amplio contexto sociopolítico” (p. 153), acentuando de ese modo en la reflexión que el maestro realiza de su actividad profesional, en virtud de los procesos socio-políticos presentes en su contexto. De modo similar, en el contexto hispano, también ha surgido la preocupación por la identidad docente, Bolívar (2007) en sus estudios sobre la identidad de maestros de secundaria, la ha conceptualizado como:

un constructo conformado, a la vez, por factores racionales (cognitivos) y no racionales (emotivos y afectivos), donde los valores personales y profesionales están en el núcleo que, a su vez, se expresa en la motivación, actitud y compromiso con que el profesorado afronta su trabajo (p.14)

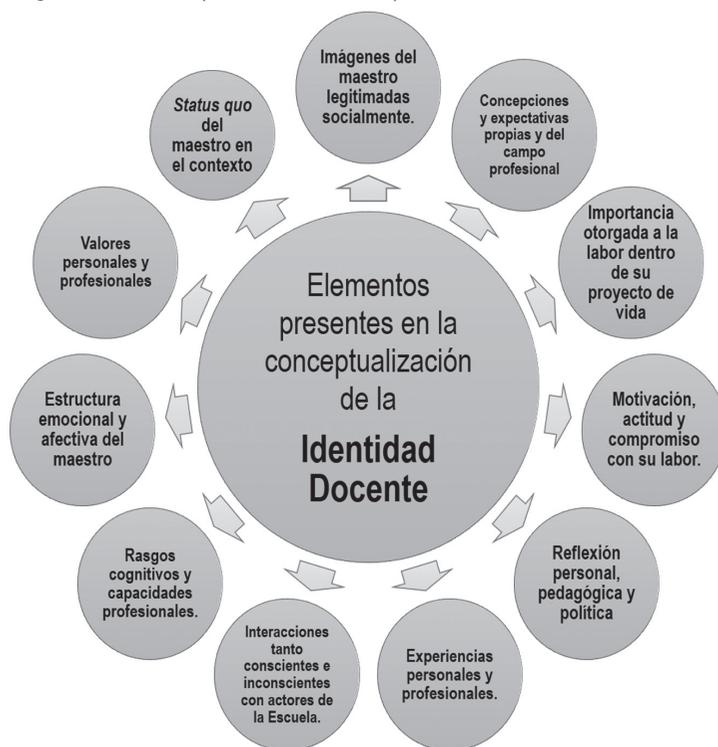
Otras delimitaciones conceptuales sobre la identidad docente han concentrado el interés en ángulos o aristas distintos. En sus experiencias investigativas en Países Bajos, Beijaard (1995) esgrimió que la identidad docente involucraba responder las preguntas por el quién o el qué acerca del maestro, convocando significados propios y sociales acerca de sí mismo respecto a los demás. Alsup (2006) definió la identidad docente como una especie de *subjetividad profesional* o *identidad situada* que es relevante para la vida profesional del maestro, al mismo tiempo que determina el éxito en el desarrollo de responsabilidades profesionales. En definitiva, la identidad docente aparece como un término polisémico que requiere ser decantado según los contextos de cada nación, situándose desde factores y condiciones particulares. Aunque a nivel conceptual, es inteligible una urdimbre de hilos que se hilvanan en la definición de la identidad docente, conjugando experiencias e interacciones tanto conscientes como tácitas, tejidas por el maestro en su devenir profesional y personal, a partir de la confluencia de procesos culturales, políticos, económicos y en su conjunto epocales. En la Figura 2 se sintetizan los elementos más recurrentes en este proceso de conceptualización.

A lo sumo, la literatura revisada permite entender el carácter mutable de las identidades, así como su constante exposición a la crisis. En este entendido, el francés Claude Dubar (2002) conceptualizó las identidades profesionales como “el resultado a la vez estable y provisional, individual y colectivo, subjetivo y objetivo, biográfico y estructural, de los diversos procesos de socialización que, conjuntamente, construyen los individuos y definen las instituciones” (p.109). En el proceso de configurar la identidad, Dubar (2002) aduce que se ponen en diálogo un *yo heredado* y un *yo construido* mediante la interacción con los demás, así, la identidad subyace como proceso dinámico y contingente que se va modelando según los influjos contextuales. Lo anterior hizo pensar a Gee (2000) que, aunque si bien los maestros exhiben una *identidad principal*, es posible encontrar otros procesos de identificación que se expresan desde los estados internos del sujeto y sus relacionamientos con el contexto social. Mishler (1999), soportado en investigaciones narrativas sobre la vida de artistas, concluye la existencia de pluralidad de *sub-identidades*, hallazgo que es ratificado desde los presupuestos de Beijaard, Meijer y Verloop (2004) quienes vuelven a acuñar el término de *sub-identidades* pero en el caso de los maestros, aludiendo a esa condición múltiple de las identidades docentes, es decir, la identidad docente es compuesta, inestable e incluso ambivalente.

Así mismo, es conveniente señalar que la aproximación conceptual más aceptada en una buena cantidad de los trabajos revisados, se vincula con la propuesta de los australianos Grootenboer, Lowrie y Smith (2006) quienes conceptúan la identidad como la manera en que los maestros se nombran y se narran a sí mismos, además de las formas como consideran que son reconocidos individualmente ante los

otros. Sin embargo, vuelve a ser necesario anotar que no existe una definición unívoca del concepto, a modo de síntesis y en sentido amplio, podría decirse que la identidad docente excede una comprensión referida al simple cúmulo de experiencias, promulgándose delimitaciones conceptuales más próximas a la idea de identidad como tejido complejo de relaciones, influjos y construcciones subjetivas que el maestro hace sustantivas en las relaciones que entrama con el mundo.

Figura 2. Elementos presentes en la conceptualización de la Identidad Docente



Fuente: Elaboración Propia.

De otro lado, una tendencia clara en los procesos de conceptualización de la identidad docente puede ser leída en los señalamientos de McKeon y Harrison (2010), quienes llaman la atención sobre la implicación de la estructura personal del maestro en su identidad profesional, cuestión que concuerda con numerosos estudios (Nias, 1989; Coldron & Smith, 1999; Gee, 2000; Day, *et al.*, 2006a; Beauchamp & Thomas, 2009). Así entonces, puede decirse que en la literatura existente la identidad personal del maestro aparece indisoluble respecto a su identidad profesional, yaciendo como relación bidireccional, en tanto la identidad profesional docente permea de igual manera la identidad personal. Concretamente, los estudios de Jennifer Nias (1989) alrededor del rol de maestros de primaria también en Inglaterra, muestran que el desempeño y las experiencias construidas por los maestros en su ámbito profesional terminan por permear su identidad personal, narrando sus propios rasgos subjetivos mediados por su *ser de maestro*. Coincidiendo con Nias, las investigaciones de Jennifer Cook (2009) establecieron que la identidad personal determinan también la identidad profesional del nuevo maestro, la cual, según la investigadora, está en estrecha relación con la forma cómo enseña, en otras palabras, los modos de enseñar revelan quién es el maestro en su estructura personal. En síntesis, numerosos estudios conceptualizan la identidad docente en vínculo con la identidad personal como dos esferas en constante intercambio y permutación.

## Una mirada a la estructura: ¿Qué está intrincado en la Identidad Docente?

En la literatura revisada es recurrente el dimensionamiento de pluralidad de dimensiones convergentes en la estructura de la identidad docente, esto hizo pensar a los autores australianos Grootenboer y Zevenbergen (2008) que este concepto exhibía un carácter unificador y conectivo de distintos elementos (ej. historias de vida, cualidades afectivas, dimensiones cognitivas, entre otros). Desde otro punto de vista, Knowles (1992), en sus investigaciones sobre biografías de maestros en Inglaterra, señaló que la noción de identidad profesional era un concepto no muy claro, en tanto sería difícil delimitar las fronteras para definir qué integra y qué no dicha identidad. No obstante, el autor no desconoce que las biografías de los maestros en formación son definitivas en la configuración de la que se ha venido denominando como 'identidad', reconociendo la preponderancia de las experiencias de la niñez, modelos tempranos del rol de maestro, experiencias previas de enseñanza, personas significativas, entre otras.

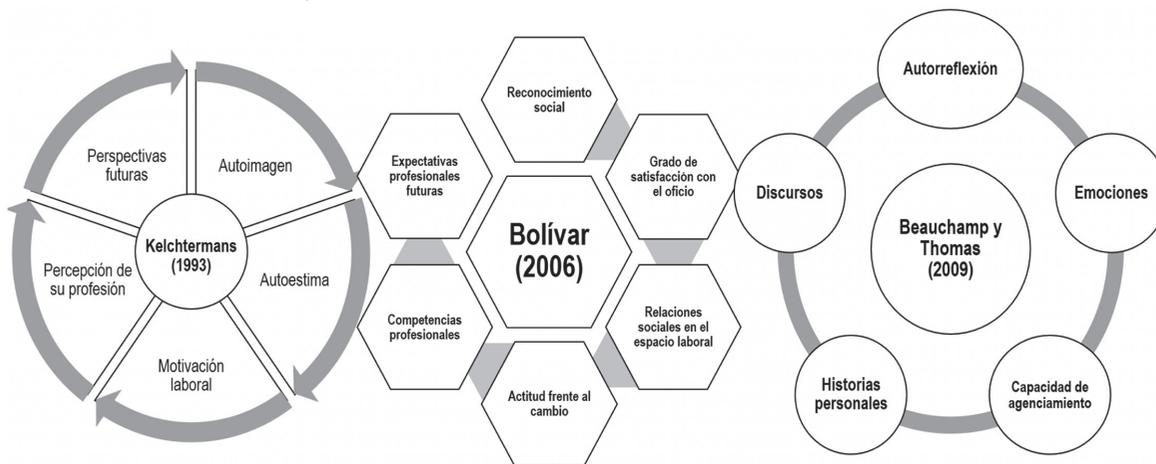
En todo caso, no deberá perderse de vista la clara influencia de las imágenes y las representaciones sociales acerca del maestro en las distintas sociedades, en tanto estas legitiman, desvirtúan o incluso sancionan determinados tipos de identidades docentes. A propósito de ello, Reynolds (1996) señala que el entorno socio-cultural donde se encuentra el maestro, lo que los otros esperan del mismo y las experiencias que le impactan significativamente, afectan de cara su identidad como maestro, de hecho, la autora pone de relieve que el trabajo del maestro toma lugar en un contexto muy demandante y restrictivo que ejerce influencia directa sobre sus construcciones subjetivas. En relación con lo anterior, Tardif y LeVasseur (2018) vislumbraron que “la identidad profesional, como la identidad colectiva, es una construcción social que debe ser analizada en vínculo con los cambios sociales que afectan hoy en día, de diferentes maneras, a la situación de los profesores” (p.21). Sobre la incidencia del contexto social, cultural y político, Coldron y Smith (1999) reconocen que la identidad del maestro está prefigurada en una dimensión social que le posibilita al maestro tomar ciertos posicionamientos y establecer determinadas relaciones. En virtud de lo anterior, Cantón y Tardif (2018) insisten en que el estudio de las identidades docentes debe hacerse a la luz de las variables contextuales, pues los contextos de los distintos países han incidido en la formulación de distintos presupuestos ideológicos de la profesión docente y en consecuencia han estimulado determinadas identidades.

Ahora bien, considerados estos elementos, en cuanto a la estructura constitutiva de la identidad docente pueden referenciarse algunas apuestas. Kelchtermans (1993), estableció que en la identidad profesional, llamada por el autor como *autocomprensión profesional*, intervienen cinco componentes interrelacionados entre sí: *autoimagen* o componente descriptivo que da cuenta de la forma en que el maestro se refiere a sí mismo, *autoestima* o componente evaluativo asumido como la valoración que hace el maestro de su desempeño profesional, *motivación laboral* o componente conativo entendido como los factores que le permiten ingresar y mantenerse en la profesión, la *percepción de su profesión* o componente normativo que se vincula a la manera cómo asume el papel de maestro dentro del campo profesional y las *perspectivas futuras* asentadas como las aspiraciones y expectativas profesionales en su proyecto de vida. Los primeros cuatro elementos son retrospectivos y el último es prospectivo. Años más tarde, Kelchtermans (1996) advirtió, a partir de sus investigaciones en escuelas primarias de Bélgica, que habían dos factores incidentes en la identidad docente en mención: el primero la *estabilidad laboral*, como la necesidad de mantener un status quo obteniendo gratificación de su experiencia y desempeño. El segundo la *vulnerabilidad* que experimenta el maestro ante los juicios acerca de su desempeño, por parte de compañeros, directivos, padres de familia, estudiantes, entre otros.

Bolívar (2006) coincide en su planteamiento con algunos de los componentes señalados previamente por Kelchtermans, argumentando que la identidad profesional aglutina siete elementos: autoimagen, reconocimiento social, grado de satisfacción con el oficio, relaciones sociales en el espacio laboral, actitud frente al cambio, competencias profesionales y expectativas profesionales futuras. De las apuestas de Bolívar, debe ponerse de relieve la importancia de las capacidades profesionales y dominios

en la estructura profesional de los maestros, lo cual es crucial en sus actuaciones y toma de decisiones, así mismo, la actitud hacia el cambio es un asunto de primera línea para situar y comprender a los maestros. En la misma línea, Beauchamp y Thomas (2009) relacionan la identidad docente con procesos de autoreflexión, emociones, capacidad de agenciamiento, historias personales y discursos, llamando la atención sobre la agencia que puede configurar el maestro respecto a las relaciones de poder ejercidas sobre su propia subjetividad e ingresando en la identidad el componente discursivo, que hasta ahora no se había tratado como rasgo propio y distintivo del ser maestro.

Figura 3. Estructura Constitutiva de la Identidad Profesional Docente



Fuente: Elaboración Propia.

Estos componentes estructurales de la identidad docente deben ser abordados con sumo cuidado, evitándose la yuxtaposición de cualquiera de los componentes sobre los demás o sobre la identidad misma, también debe tomarse distancia de lecturas deterministas que eclosionen la condición compleja de la identidad con el ánimo de retratarla de modo fijo e inmutable. En cualquier caso, el uso de estos componentes obedece a procesos analíticos de algunas investigaciones y construcciones teóricas, pero no pueden ser asentidos en tanto suma categorial para cartografiar la identidad, toda vez su amplitud, contingencia y condición fracturada y dinámica deben ser andamiaje básico en la desinstalación del esencialismo que ha permeado este campo de investigación. Conexo a lo anterior, otros trabajos teóricos hacen apuestas fuera de su estructura constitutiva, por ejemplo, Gee (2000) señala cuatro puntos de vista para entender la misma identidad docente: *identidad natural*, un estado desarrollado desde las fuerzas de la naturaleza, la *identidad institucional* como una posición adoptada por el maestro y legitimada por las autoridades dentro de una institución cualquiera, la *identidad discursiva* que se reconoce como rasgo individual identificable en las formas de producción lingüística y diálogo racional entre sujetos y la *identidad por afinidad* que se refiere a experiencias materializadas desde tendencias grupales. En esa dirección, Woods y Jeffrey (2002) establecieron dos tipos de identidades: *identidades sustanciales* e *identidades situacionales*, las primeras son más persistentes y las segundas son transitorias según los contextos sociales donde tomen envergadura. Aunado a ello, los trabajos de Day, *et al* (2006a), en el marco del proyecto VITAE del Departamento de Educación y Habilidades del Gobierno de Reino Unido, sugieren que la identidad docente reúne tres dimensiones: la primera sería la *identidad profesional*, influenciada por aspectos como las políticas vigentes o las tendencias sociales acerca de lo que es un buen maestro, la segunda atañería a la *identidad situada* o socialmente ubicada dentro de un entorno profesional y la tercera es la *identidad personal* que contempla la vida del maestro fuera de la escuela.

Finalmente, los profesores australianos Grootenboer, Lowrie y Smith (2006) han destacado tres perspectivas para el abordaje de la identidad docente: perspectiva de desarrollo psicológico, perspectiva socio-cultural y perspectiva postestructural. La primera da cuenta de las condiciones intrínsecas que entretejen la subjetividad del maestro, la segunda involucra los vínculos e influjos que determinan la construcción individual de la misma, o bien, las formas comunes de confluencia que pueden entenderse como identidad compartida o común; la tercera, refiere el análisis de la identidad desde movimientos o corrientes como el feminismo, la criticidad, las enunciaciones discursivas, entre otras que han sido asumidas como parte de lo que algunos autores han nominado como postestructuralismo<sup>3</sup>. Estas tipificaciones y perspectivas de abordaje se sintetizan en la Figura 4.



### Factores determinantes en la composición de la Identidad de maestros en formación

Dando por sentada la importancia de la identidad docente en la educación de las Naciones, un significativo número de estudios han sido orientados hacia la exploración de cómo los programas de formación posibilitan la estructuración de la identidad docente en los maestros en formación (Izadina, 2013). Algunos de estos estudios han insistido en que esta identidad empieza su proceso embrionario en la formación y preparación profesional (Bolívar A. , 2006; Beauchamp & Thomas, 2009; Trent, 2010), siendo escenarios por excelencia para empezarse a descubrir y definir como maestro. Uno de estos estudios, el realizado por la profesora estadounidense Alsup (2006), estableció que un alto número de futuros maestros hicieron evidente en sus narrativas la influencia de sus formadores durante la educación media o universitaria, develándose en estas influencias razones que alimentaron su deseo de ingresar a la profesión, sobre todo cuando éstas experiencias eran positivas, pues de no serlo, advierte la investigadora que hacen menos probable el desarrollo exitoso de la identidad profesional. Todo ello argumentado bajo la premisa de Alsup (2006) que existe un poder de transformación de las narrativas

<sup>3</sup> Se conceptúa el posestructuralismo como una perspectiva distintiva a nivel teórico para el abordaje del conocimiento y la sociedad, desde una fundamentación filosófica particular (Amariglio, 1999) conjugando nociones como el poder del discurso, la condición política de la teoría y la investigación, la deconstrucción, la genealogía y la performatividad (Gibson & Graham, 2002). Algunos autores sitúan este movimiento en la década de 1960 dentro de la filosofía francesa, sobresaliendo autores como Foucault, Derrida, Saussure, Lévi-Strauss. Butler (2007), considerada como representante del posestructuralismo, subraya que éste subyace principalmente de los trabajos de Jacques Derrida y que rechaza las afirmaciones totalizantes así como las posturas binarias, abriéndose a la significación lingüística y cultural.

en modos de pensamiento, así que habría una gran riqueza en las narraciones de los maestros para comprender los procesos de formación de su identidad, por ello, los trabajos de esta autora permitieron entender el rol de estas experiencias biográficas en la configuración de la identidad. Conviene resaltar además, que esta investigadora acuñó el concepto de subjetividad profesional para referirse a la identidad situada conceptualizada por Day, *et al.* (2006a).

De acuerdo con otras investigaciones realizadas en esta área, se remarca la influencia de los maestros formadores o mentores en la consolidación de la identidad docente (Volkman & Anderson, 1998; Cook, 2009; Intrator, 2006; Alsup, 2006), aunque éste no es justamente un hallazgo reciente. Si se acude, por ejemplo, a algunos estudios sociológicos sobre el maestro, como el realizado en Estados Unidos por Lortie (1975), quien haciendo uso del interaccionismo simbólico describió los atributos característicos de los maestros, puede encontrarse en sus conclusiones que los maestros en formación aprendían a ser maestros a partir de la observación de sus propios mentores. Los planteamientos de este investigador siguieron siendo reelaborados y refinados por estudios posteriores, así, para Intrator (2006) el nuevo maestro “prueba tanto como un actor en un drama, [considerando allí] el rol de su maestro mentor [y así] lucha por reproducir imágenes del maestro albergadas desde su aprendizaje por observación” (p. 235).

En esa misma vertiente, los hallazgos investigativos de Cook (2009), en torno a la identidad docente de diez maestros Estadunidenses durante su primer año de experiencia, reportaron que la totalidad de estos maestros aludían al menos a uno de sus formadores o mentores, en términos de la imagen de maestro que querían llegar a ser, o bien, explicitando vestigios de estas relaciones en sus actuaciones pedagógicas o prácticas de enseñanza actuales, concluyendo con ello el papel que ejercen los maestros mentores en la construcción de la identidad docente de los nuevos maestros. Este elemento ya había sido introducido por Alsup (2006), aunque en lo esbozado por Cook se clarifica que todas estas construcciones son sometidas a constantes desequilibrios y reinterpretaciones tras las experiencias directas de los nuevos maestros bajo las complejidades del aula. Debe anotarse entonces que uno de los aspectos que robustece el proceso de estructuración de la identidad de los maestros en formación es la interacción con los agentes del acto educativo, ya que como es señalado por Beijaard, *et al* (2004), el nuevo maestro aprende los roles de otros, tejiendo relaciones y vínculos con ellos mismos, así, bajo esa reciprocidad comprende cómo moderar sus acciones frente a los otros y el ambiente escolar. En ese mismo sentido, Coldron y Smith (1999) durante su experiencia de 20 años como formadores de maestros de primaria en el Reino Unido, han teorizado desde sus investigaciones la tensión existente entre el agenciamiento personal del maestro y la estructura socialmente dada, en tanto ser maestro aparece no sólo como un asunto personal sino social, así entonces el maestro en formación termina introyectando elementos identitarios que han sido socialmente construidos y legitimados.

Otras investigaciones han dado cuenta de más factores determinantes en la estructuración de la identidad de maestros en formación, entre ellos los arquetipos o mitos socialmente aceptados acerca de la enseñanza (Sugrue, 1997), las creencias agrupadas desde las biografías (Knowles, 1992; Alsup, 2006), las experiencias escolares de la infancia y la adolescencia (Knowles, 1992; Samuel & Stephens, 2000; Beauchamp & Thomas, 2009), las nociones y expectativas acerca de la comunidad profesional a la que pertenecerá (Goodson & Cole, 1994; Nghia & Tai, 2017), los saberes previos (Knowles, 1992; Akyeampong & Stephens, 2002), las relaciones significativas emocionalmente (Uitto, Kaunisto, Syrjalä, & Estola, 2015), la interacción del ideal del ego y el yo socialmente aceptado (Clarke, Michell, & Ellis, 2017) y la interacción con sus pares desde el diálogo (Reynolds, 1996; Graham & Young, 1998), la narración (Giddens, 1991) o la pertenencia a comunidades de práctica donde acaezca el aprendizaje (Wenger, 1998).

En este contexto, sin embargo, Cooper y Olson (1996) argumentaron a partir de sus estudios en Canadá que la identidad docente de los maestros en formación, aún no puede ser asumida como identidad sustantiva. En sus palabras:

La formación de la identidad es un proceso en curso que involucra la interpretación y reinterpretación de nuestras experiencias y como nosotros vivimos a través de ellas (...) la identidad docente continuamente está siendo informada, formada y reformada como individuos que se desarrolla a lo largo del tiempo y a través de la interacción con otros (p. 80)

Pese a su inestabilidad, la identidad del maestro en formación es coyuntural para la constitución de la identidad profesional, de hecho, Bolívar (2007) denomina esta identidad como '*identidad profesional de base*', tratando de referir que sobre ella se edifican los demás elementos que van dando forma a esta construcción. En esa misma vertiente, Trent (2010) admite que la identidad del maestro en formación va siendo creada y recreada a medida que va aprendiendo a enseñar, así que mientras el nuevo maestro va experimentando mayor exposición a las situaciones de enseñanza, enfrentando sus vicisitudes, se va cristalizando su identidad docente, confirmando el papel de la experiencia en ese proceso.

Debe ponerse de manifiesto entonces que la identidad del maestro, tanto en formación como en ejercicio, es mutable y se reacomoda a lo largo del tiempo, experimentando procesos de recomposición, entre otras razones por las percepciones acerca de sí mismo (Beijaard, Verloop, & Vermunt, 2000), las reflexiones acerca de su propio desempeño (Maclean & White, 2007) y la comprensión de su propia individualidad (Beauchamp & Thomas, 2009). Stronach, *et al.* (2002) sintetizan esta situación cuando concluyen que las identidades van fluctuando según los cambios contextuales, impulsadas por factores como patrones culturales o políticas gubernamentales. Estos procesos de transformación acarrear repercusiones y movimientos en los sentidos de auto-eficacia, compromiso, resiliencia, bienestar y efectividad por parte del maestro (Day, *et al.*, 2006). Particularmente, en el proceso de estructuración de la identidad docente durante los procesos de formación, se experimentan variedad de tensiones, rupturas y dilemas, Kaddouri y Vandroz (2008), en sus estudios sobre la formación de maestros en Francia desde la extendida modalidad de alternancia<sup>4</sup>, indicaron tres grandes fricciones en las que participan los maestros en formación, en los trayectos de edificación de su identidad. La primera se sitúa en la reafirmación de su vocación docente abandonando antiguos modos de ser, la segunda acaece en la idealización de la identidad por vía de los procesos formativos y la reivindicación de la misma en la realidad; la tercera se orienta a la fractura entre sus proyectos personales de identidad y los estereotipos socialmente legitimados.

Tabla 2. Panorama Teórico de la Identidad Docente (ID)

Conceptualizaciones ID	Influencia de imágenes aceptadas por la sociedad acerca de lo que el maestro debe saber y hacer (...) perspectivas personales sobre sí mismo.	Manera en la que los maestros se nombran y se narran a sí mismos (...) cómo consideran que son reconocidos ante los Otros.	Constructo conformado por factores racionales (cognitivos) y no racionales (emocivos y afectivos).	Intersección de participación y reflexión personal, pedagógica y política dentro de un amplio contexto sociopolítico.	Resultado de distintos tipos de influencias, siendo un proceso dinámico en el desarrollo profesional.	'yo' social y culturalmente construido a través de las experiencias de la vida y la comunicación de estas experiencias.
	Tickle (2000)	Grootenboer, Lowrie y Smith (2006)	Bolívar (2007)	Hoffman-Kipp (2008)	Chong, Low y Goh (2011)	McKeon y Harrison (2010)
	Reino Unido	Australia	España	USA	Singapur	Reino Unido
Tipos de ID	1. Identidad natural, 2. Identidad institucional 3. Identidad discursiva, 4. Identidad por afinidad			1. Identidad profesional, 2. Identidad situada, 3. Identidad personal		
	Gee (2000)			Day, et al (2006a)		
	USA			Reino Unido		

<sup>4</sup> La formación mediante alternancia es una práctica antigua en el sistema educativo francés y que involucra que los maestros en formación dividan la mitad del tiempo de su formación en ámbitos académicos y la otra mitad en experiencia o práctica profesional.

Estructura interna de la ID	1. Autoimagen 2. Autoestima 3. Motivación laboral 4. Percepción de su profesión 5. Perspectivas futuras		1. Autoimagen 2. Reconocimiento social 3. Grado de satisfacción con el oficio 4. Relaciones sociales en el espacio laboral 5. Actitud frente al cambio 6. Competencias profesionales 7. Expectativas profesionales futuras		1. Autoreflexión 2. Emociones 3. Capacidad de agencimiento 4. Historias personales 5. Discursos	
	Kelchtermans (1993)		Bolívar (2006)		Beauchamp y Thomas (2009)	
	Bélgica		España		Canadá	
Factores Determinantes en la ID de los Maestros en Formación	Influencia de los maestros formadores o mentores en la consolidación de la identidad docente (Volkman & Anderson, 1998; Cook, 2009; Intrator, 2006; Alsup, 2006).	Interacción con pares desde el diálogo (Reynolds, 1996; Graham & Young, 1998), la narración (Giddens, 1991) o comunidades de práctica (Wenger, 1998).	Arquetipos o mitos socialmente aceptados acerca de la enseñanza (Sugrue, 1997).	Creencias condensadas en sus biografías (Knowles, 1992; Alsup, 2006).	Experiencias escolares de la infancia (Knowles, 1992; Samuel & Stephens, 2000).	Nociones acerca de la comunidad profesional a la que pertenecerá (Goodson & Cole, 1994).
Otras Implicaciones	Las identidades están vinculadas a las historias de los maestros, denotando un potencial eminentemente narrativo.	El desempeño y las experiencias construidas por los maestros en su ámbito profesional terminan por permear su identidad personal.	La identidad personal se vincula directamente con la forma cómo se enseña, los modos de enseñar revelan quién es el maestro en su estructura personal.	El contexto donde el maestro construye su identidad es muy demandante y restrictivo.	El maestro no tiene una sola identidad, existen pluralidad de sub-identidades.	
	Clandinin y Connelly (1999).	Nias (1989).	Cook (2009).	Reynolds (1996).	Beijaard, Meijer y Verloop (2004).	

Fuente: Elaboración Propia.

## 4. Conclusiones

En virtud de lo expuesto, pueden emerger varias conclusiones acerca de la identidad profesional docente. La primera acentúa en que la identidad del maestro juega un rol clave en la toma de decisiones en las prácticas de enseñanza (Bullough, 1997), el contenido a enseñar (Coldron & Smith, 1999) y el tipo de relación que se establece con los estudiantes (Izadinia, 2013), razón por la cual pueden rastrearse investigaciones sobre la identidad docente en todas las latitudes del planeta, ratificando con ello el rol coyuntural del maestro en la educación y en la transformación de la misma. Debe notarse aquí que muchas de las investigaciones en este ámbito han buscado indicios para el mejoramiento de la calidad<sup>5</sup> de la educación en varios países (Day, et al., 2006a; Chong, Low, & Goh, 2011; Coe, Aloisi, Higgins, & Major, 2014). No obstante, la importancia de la investigación sobre la identidad docente rebasa estos propósitos, radicando también en la posibilidad de analizar cómo se incorporan exitosamente las subjetividades personales en el ámbito profesional, a partir de las expectativas sociales y culturales que giran en torno al maestro, como lo plantea Alsup (2006).

Desde esta óptica, aunque la identidad docente como área de investigación cuenta con desarrollos amplios, aún coexisten una extensa cantidad de objetos de investigación posibles dentro de este escenario, por ejemplo, ¿Puede realmente afirmarse la existencia de una identidad docente?, ¿Cuáles son los atributos de esta identidad colectiva en cada contexto?, ¿Se sienten los maestros reflejados en las identidades colectivas legitimadas desde el orden socio-político?, ¿Es el término lo suficientemente sólido (epistemológicamente hablando) para referir una condición mutable de los maestros?, ¿Qué

<sup>5</sup> En estos estudios la categoría de calidad en educación es asumida desde los resultados de los estudiantes en pruebas estandarizadas, acuñando el concepto de efectividad docente como posibilitadora de estos resultados. De ahí que sea importante comprender los atributos de la identidad docente que inciden en su *efectividad* y en últimas en la *calidad*.

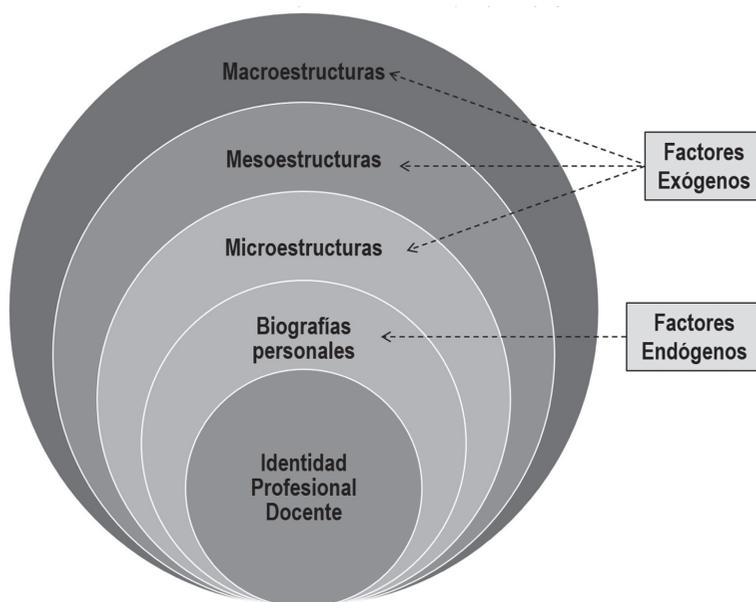
representaciones sociales se han tejido en cada Nación respecto a la profesión docente y cómo afectan la identidad docente?. Aún quedan multiplicidad de asuntos a estudiar, pues ninguna zona o terreno de esta área de investigación puede aún ser confiscada o claudicada, máxime en virtud del carácter dinámico de la profesión docente y las condiciones contextuales de cada Nación, las cuales habilitan la oportunidad de renovación de los procesos identitarios de los maestros.

Como segunda consideración, debe tenerse en cuenta el importante papel que desempeñan los procesos de formación de maestros en la configuración de esta presunta “identidad”, pues como lo han señalado numerosos estudios estas experiencias establecen elementos de base en este proceso de constitución (Alsup, 2006; Bolívar A. , 2007; Cook, 2009; Izadina, 2013; Jarauta, 2017; Nghia & Tai, 2017). De ahí que sobre especial trascendencia analizar relaciones y conexiones entre distintos trayectos formativos con el proceso de estructuración en mención, pues si bien la literatura exhibe una vasta cantidad de factores determinantes, éstas deberán decantarse en el crisol de la realidad de cada Nación, con sus condiciones políticas, económicas, sociales y culturales particulares. A lo sumo, en términos de lo circunscrito por Izadina (2013), la investigación acerca de la identidad docente debe ofrecer algunos indicios para pensar dichos trayectos, contenidos y propósitos de la formación docente, estribando en la construcción de propuestas que sean congruentes a los fines de las instituciones formadoras en el seno de sus contextos socio-culturales, ya que este estado teórico de la cuestión permite entender que la identidad docente no puede ser comprendida al margen de las condiciones espacio-temporales específicas de cada Nación, asunto que en Tardif y LeVasseur (2018) está vinculada al *status quo* de la profesión docente en cada contexto.

Una tercera conclusión atañe a que si bien el concepto de identidad ha sido situado conceptualmente como el conjunto de rasgos que permanecen durante un buen espacio temporal en la estructura del sujeto, la identidad es una condición mutable y contingente, en consonancia con factores endógenos y exógenos. En el primer contexto, deben considerarse las experiencias, expectativas y proyecciones que va elaborando su maestro en su vida personal y profesional, además de los modos en que se va comprendiendo, definiendo e identificando como sujeto dentro del tejido social, teniendo especial importancia las atribuciones que se hace a sí mismo. En el segundo ámbito, deben considerarse fenómenos culturales (concepción de educación, estereotipos sobre el maestro, ideales de sujeto) y políticos (importancia del maestro y de la educación, legislación emitida) además de las imágenes sociales sobre el maestro que cada sociedad va privilegiando. Esta condición maleable y volátil de la identidad docente hace más complejo su estudio, sin embargo, ha de seguirse abordando para comprender sus modos de constitución, sus mecanismos de operación, sus vínculos con otros fenómenos educativos y los procesos de transformación que va sufriendo. Esto concierne con lo señalado por Day, *et al* (2006b) cuando consideran que en la identidad docente inciden diferentes estructuras, las cuales podrían entenderse desde estas consideraciones conceptuales como macroestructuras (contexto socio-cultural), mesoestructuras (ambiente escolar), microestructuras (relaciones con colegas, estudiantes y padres) y biografías personales (valores, creencias, ideologías).

Una quinta conclusión refiere la necesidad de dimensionar la identidad docente intrincada en el reconocimiento del maestro como *persona*, convocando su condición humana y su subjetividad al plano de la reflexión y el análisis. En Colombia, por ejemplo, este ha sido un asunto que con el Movimiento Pedagógico de la década de los 80' fue obteniendo preferencia ante la instrumentalización de la enseñanza, el currículo y en últimas de la pedagogía, desplazando de la discusión el lugar del maestro. Sin embargo, esta problematización no es únicamente colombiana, al otro lado del mundo Dillabough (1999) indicó que la concepción del maestro en el Reino Unido obedecía a la de un actor instrumental, donde se ignoraba su autenticidad y la posibilidad de narrarse como profesional, siendo urgente recuperar su “identidad”. En relación con ello, Cantón y Tardif (2018) exponen que la identidad docente no es independiente de aspectos como el status político del maestro, su rol en la estructura administrativa

de la Escuela y el Estado, los roles y tareas que desempeña en función de las demandas culturales y la misión que le es conferida por la sociedad. Ciertamente, comprender la identidad profesional docente reviste la necesidad de cartografiar las imágenes sociales de maestro y la definición de su rol en los sistemas culturales y políticos, ya sea como profesional, actor social, agente de cambio, experto en pedagogía, hacedor práctico, entre otros. Así entonces, estudiar la identidad implica recuperar la voz, la presencia y la mirada del maestro en clave de las figuraciones que la sociedad le atribuye, pues como se indicaba al inicio la manera cómo sea comprendido el maestro por los otros y por sí mismo está de cara a las problemáticas de su profesionalidad, en la mayoría de contextos, desconocida y difuminada por relaciones de poder materializadas desde múltiples modalidades de control (Apple, 1997).



Fuente: Elaboración Propia.

Finalmente, conviene poner de manifiesto que si bien pululan múltiples discursos teóricos sobre la identidad docente, estos deberán dilucidarse y analizarse desde su lugar de enunciación, pues gravitan alrededor de construcciones epistemológicas de distintas ramas de las ciencias sociales, encarnando discursos y códigos dominantes en el plano político. Desde luego, será necesario preguntarse: ¿Desde qué enfoque se asume la identidad docente?, ¿Se hace desde el esencialismo que indaga por rasgos constantes e inmutables?, ¿Acaso se concetúa desde un constructivismo social que se claudica en los influjos externos?, o bien, ¿se aborda de manera no afirmativa sometiendo a deconstrucción su contenido?. A propósito de ello, debe considerarse que además de la condición polisémica e incluso aporética de la identidad, conviene avanzar en otras conceptualizaciones que excendan las limitaciones y restricciones de los enfoques epistémicos tradicionales: esencialismo y constructivismo. En esta dirección, una pregunta clave sería: ¿Cómo entender la identidad docente desde la perspectiva deconstructiva?, una posible salida tras la revisión conceptual realizada sería acudir al concepto de identificación, inicialmente propuesto por el psicoanálisis y retomado por autores como Stuart Hall y Judith Butler para referir las adhesiones temporales que realiza el sujeto con la esfera simbólica. Al desplazar el término al plano de la identidad docente, podría pensarse en la idea de *identificación docente*, en tanto posibilidad para referir la naturaleza contingente, fracturada, ambivalente y ante todo volátil de estas construcciones subjetivas configuradas por los maestros en el plan profesional.

## Referencias

- Akyeampong, K., & Stephens, D. (2002). Exploring the backgrounds and shaping of beginning student teachers in Ghana: Toward greater contextualisation of teacher education. *International Journal of Educational Development*(22), 261–274.
- Alsop, J. (2006). *Teacher identity discourses: Negotiating personal and professional spaces*. New Jersey: Routledge.
- Althusser, L. (1988). *Ideología y aparatos ideológicos del Estado* . Buenos Aires, Argentina: Nueva Visión.
- Apple, M. (1997). *Teoría crítica y educación*. Miño y Dávila editores.
- Beauchamp, C., & Thomas, L. (2009). Understanding teacher identity: an overview of issues in the literature and implications for teacher education. *Cambridge Journal of Education*, 2(39), 175–189.
- Beijaard, D. (1995). Teachers' prior experiences and actual perceptions of professional identity. *Teachers and Teaching*, 2(1), 281–294.
- Beijaard, D., Meijer, P., & Verloop, N. (2004). Reconsidering research on teachers' professional identity. *Teaching and teacher education*, 2(20), 107-128.
- Beijaard, D., Verloop, N., & Vermunt, J. (2000). Teachers' perceptions of professional identity: An exploratory study from a personal knowledge perspective. *Teaching and Teacher Education*(16), 749–764.
- Bolívar, A. (2006). *La identidad profesional del profesorado de Secundaria. Crisis y reconstrucción*. Málaga, España: Aljibe.
- Bolívar, A. (2007). La formación inicial del profesorado de secundaria y su identidad profesional. *Estudios sobre Educación*., 12(13), 13-30.
- Bullough, R. (1997). Practicing theory and theorizing practice. In J. Loughran, & T. Russell, *Purpose, passion and pedagogy in teacher education* (pp. 13–31). London: Falmer Press.
- Butler, J. (2002). *Cuerpos que importan: sobre los límites materiales y discursivos del sexo*. Buenos Aires: Paidós.
- Butler, J. (2007). *El género en disputa: el feminismo y la subversión de la identidad*. Barcelona: Paidós.
- Cantón, I., & Tardif, M. (2018). *Identidad profesional docente*. Madrid: Narcea Ediciones.
- Cantón, I., & Tardif, M. (2018). *Identidad profesional docente*. Madrid, España: Narcea Ediciones.
- Chong, S., Low, E., & Goh, K. (2011). Emerging Professional Teacher Identity of Pre-Service Teachers. *Australian Journal of Teacher Education*, 8(36), 50-64.
- Clandinin, D., & Connelly, F. (1999). *Shaping a professional identity: Stories of educational practice* (Vol. 2). London: Althouse Press.
- Clarke, M., Michell, M., & Ellis, N. (2017). Dialectics of development: teacher identity formation in the interplay of ideal ego and ego ideal. *Teaching Education*, 2(28), 115-130.
- Coe, R., Aloisi, C., Higgins, S., & Major, L. E. (2014). *What makes great teaching? Review of the underpinning research. Project Report*. London: Sutton Trust.
- Coldron, J., & Smith, R. (1999). Active location in teachers' construction of their professional identities. *Journal of Curriculum Studies*, 6(31), 711–726.
- Cook, J. (2009). Coming into my own as a teacher: identity, disequilibrium and the first year of teaching. *New Educator*(5), 274–292.
- Cooper, K., & Olson, M. (1996). The multiple 'I's' of teacher identity. In T. Kompf, W. Boak, R. Bond, & D. Dworet, *Changing research and practice: teachers' professionalism, identities and knowledge* (pp. 78-89). London: Falmer Press.
- Day, C., Kington, A., Stobart, G., & Sammons, P. (2006b). The personal and professional selves of teachers: Stable and unstable identities. *British educational research journal*, 4(32), 601-616.
- Day, C., Stobart, G., Sammons, P., Kington, A., Gu, Q., Smees, R., & Mujtaba, T. (2006a). *Variations in teachers' work, lives and effectiveness*. Nottingham, England: Final report for the VITAE Project, DfES.

- Day, C., Stobart, G., Sammons, P., Kington, A., Gu, Q., Smees, R., & Mujtaba, T. (2006a). *Variations in teachers' work, lives and effectiveness*. Nottingham, England: Final report for the VITAE Project, DfES.
- Dillabough, J. (1999). Gender politics and conceptions of the modern teacher: Women, identity and professionalism. *British Journal of Sociology of Education*, 3(20), 373–394.
- Dubar, C. (2002). *La crisis de las identidades: la interpretación de una mutación*. Barcelona: Bellaterra.
- Foucault, M. (1973). *El orden del discurso*. Buenos Aires: Tusquets Editores S.A.
- Gee, J. (2000). Identity as an analytic lens for research in education. *Review of Research in Education*, 1(24), 99-125.
- Gee, J. (2000). Identity as an analytic lens for research in education. Review of research in education. *Review of Research in Education*, 1(24), 99-125.
- Giddens, A. (1991). *Modernity and self-identity: Self and society in the late modern age*. Cambridge: Polity Press.
- Goodson, I., & Cole, A. (1994). Exploring the teacher's professional knowledge: Constructing identity and community. *Teacher Education Quarterly*, 1(21), 85–105.
- Graham, R., & Young, J. (1998). Curriculum, identity, and experience in multicultural education. *The Alberta Journal of Educational Research*, 4(44), 397–407.
- Green, B., Johnson, C., & Adams, A. (2006). Writing narrative literature reviews for peer-reviewed journals: secrets of the trade. *Journal of chiropractic medicine*, 2(5), 101-117.
- Grootenboer, P., & Zevenbergen, R. (2008). Identity as a lens to understand learning mathematics: Developing a model. Navigating currents and charting directions. *31st Annual Conference of the Mathematics Education Research Group of Australasia*(1), 243-250.
- Grootenboer, P., Lowrie, T., & Smith, T. (2006). Researching identity in mathematics education: The lay of the land. In P. Grootenboer, R. Zevenbergen, & M. Chinnappan, *Identities cultures and learning spaces*. (pp. 612–615). Canberra, Australia: Merga.
- Hall, S. (2000). ¿Quién necesita la identidad? In R. Buenfil, *En los márgenes de la educación* (pp. 227-254). Ciudad de México:: Plaza y Valdés Editores,.
- Hargreaves, A. (1992). Time and Teachers. *Teachers College Record*, 94(1), 87-108.
- Hoffman-Kipp, P. (2008). Actualizing democracy: the praxis of teacher identity construction. *Teacher Education Quarterly*, 3(35), 151–164.
- Imbernón, F. (2001). La profesión docente ante los desafíos del presente y del futuro. *La función docente*, p. 27-45.
- Intrator, S. (2006). Beginning teachers and the emotional drama of the classroom. *Journal of Teacher Education*, 3(57), 232–239.
- Izadinia, M. (2013). A review of research on student teachers' professional identity. *British Educational Research Journal*, 4(39), 694-713.
- Jarauta, B. (2017). La construcción de la identidad profesional del maestro de primaria durante su formación inicial. El caso de la Universidad de Barcelona. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 1(21), 103-122.
- Kaddouri, M., & Vandroz, D. (2008). Formation professionnelle en alternance: quelques tensions d'ordre pédagogique et identitaire. . *Vers une conceptualisation de la situation de stage: explorations internationales*, 23-42.
- Kelchtermans, G. (1993). Getting the story, understanding the lives: from career stories to teachers' professional development. *Teaching and Teacher Education*, 5(9), 443–456.
- Kelchtermans, G. (1996). Teacher vulnerability: understanding its moral and political roots. *Cambridge Journal of Education*, 3(26), 307–324.
- Knowles, G. (1992). Models for understanding pre-service and beginning teachers' biographies: Illustrations from case studies. . In F. Goodson, *Studying teachers' lives* (pp. 99–152). London: Routledge.
- Lortie, D. (1975). *Schoolteacher: A sociological study*. Chicago: University of Chicago Press.
- Maclea, R., & White, S. (2007). Video reflection and the formation of teacher identity in a team of pre-service and

- experienced teachers. *Reflective Practice*(8), 47–60.
- McKeon, F., & Harrison, J. (2010). Developing Pedagogical Practice and Professional Identities of Beginning Teacher Educators. *Professional Development in Education*, 1-2(36), 25–44.
- Mishler, E. (1999). *Storylines: Craft artists' narratives of identity*. Cambridge: Harvard University Press.
- Nghia, T., & Tai, H. (2017). Preservice Teachers' Identity Development during the Teaching Internship. *Australian Journal of Teacher Education*, 8(42), 1-15.
- Nias, J. (1989). *Primary teachers talking*. London: Routledge.
- Reynolds, C. (1996). Cultural scripts for teachers: Identities and their relation to workplace landscapes. In M. Kompf, W. Bond, D. Dworet, & R. Boak, *Changing research and practice: Teachers' professionalism, identities and knowledge* (pp. 69–77). London: The Falmer Press.
- Samuel, M., & Stephens, D. (2000). Critical dialogues with self: Developing teacher identities and roles—a case study of South Africa. *International Journal of Educational Research*, 5(33), 475–491.
- Stronach, I., Corbin, B., McNamara, O., Stark, S., & Warne, T. (2002). *Towards An Uncertain Politics of Professionalism: Teacher and nurse identities in flux*. . 109-138: Journal of Educational Policy.
- Sugrue, C. (1997). Student teachers' lay theories and teaching identities: Their implications for professional development. *European Journal of Teacher Education*, 3(20), 213–225.
- Tardif, M., & LeVasseur, L. (2018). Los profesores en Canadá. ¿Una identidad profesional en mutación? In I. Cantón, & M. Tardif, *Identidad Profesional Docente* (pp. 19-32). Madrid: Ediciones Narcea.
- Tickle, L. (2000). *Teacher Induction: The Way Ahead*. Buckingham, UK: Open University Press.
- Trent, J. (2010). Teacher education as identity construction: insights from action research,. *Journal of Education for Teaching*, 2(36), 53–168.
- Uitto, M., Kaunisto, S., Syrjälä, L., & Estola, E. (2015). Silenced truths: Relational and emotional dimensions of a beginning teacher's identity as part of the micropolitical context of school. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 2(59), 162-176.
- Volkman, M., & Anderson, M. (1998). Creating professional identity: Dilemmas and metaphors of a first-year chemistry teacher. *Science Education*, 3(82), 293-310.
- Wenger, E. (1998). *Communities of practice. learning, meaning and identity*. New York: Cambridge University Press.
- Woods, P., & Jeffrey, B. (2002). The reconstruction of primary teachers' identities. *British journal of sociology of education*, 1(23), 89-106.