

**XXXII SEMINARIO INTERUNIVERSITARIO DE TEORÍA DE LA EDUCACIÓN**

**Liderazgo y Educación**

Universidad de Cantabria-Santander – 10 al 12 de noviembre de 2013

**A D D E N D A**

**Autora: María G. Amilburu**

**Título: : *La identidad profesional situada del docente: el caso de los profesores universitarios***

**Ponencia a la que se dirige: 1. Liderazgo personal y construcción de la identidad profesional docente**

La Ponencia plantea, entre otras, tres cuestiones muy importantes:

a. *Si es posible* en el caso de los docentes, *separar nítidamente su identidad profesional y personal.*

b. La invitación a prestar atención a los fines de la educación para completar la identidad del profesor como “líder intelectual de un grupo social” (Dewey), subraya *la necesidad de la Teoría y la Filosofía de la Educación* en la formación del profesorado y en la práctica educativa.

c. Atendiendo a la distinción entre “identidad profesional sustantiva” e “identidad profesional situada” de los profesores, invita a considerar algunas *diferencias entre la identidad profesional situada* de los profesores de Educación Primaria y Secundaria por un lado, y los profesores de Universidad por otro.

Por motivos de espacio, centraré mi aportación en este tercer aspecto.

La identidad personal, señala la Ponencia, puede definirse como “el proceso por el que una persona trata de integrar sus diversos estatus y funciones, así como sus diversas experiencias, en una imagen coherente del yo” (Epstein, 1978, 101). Esta integración debe incluir también el ámbito de la identidad profesional, que se configura a su vez como un proceso evolutivo de construcción y reconstrucción, de interpretación y reinterpretación de experiencias, a lo largo de toda la vida laboral (Bernal et al., 2013, 14).

En el trabajo titulado “Self and Identity in the Context of Deviance” citado en la Ponencia, S.J. Ball (1972) distingue entre *identidad [profesional] situada*, e *identidad*

[*profesional*] *sustantiva*; la primera varía en función de los cambios en el contexto, mientras que la segunda es más constante, porque integra los aspectos fundamentales y estables en relación con la forma de pensar de una persona respecto a sí misma, a su profesión, los alumnos, la importancia de lo que enseña, la trascendencia de la educación, etc. De este modo, es posible entender la *identidad sustantiva* del educador “como la vocación o el compromiso que va tomando forma con el paso del tiempo y sin la cual será difícil superar las situaciones tan difíciles que, a veces, plantea la docencia” (Bernal et al., 2013, 14).

A la hora de definir la *identidad profesional situada* de los docentes, considero importante prestar atención a la diferencia que se produce si se trabaja como profesor de Educación Primaria y Secundaria por un lado, o se da clase en la Universidad. Porque, como señala la Ponencia, “la identidad del profesor está directamente afectada *por el significado que le da al saber y al contacto con sus alumnos*, si no puede ser con cada uno de ellos, porque a veces la realidad del contexto lo imposibilita, sí al menos con ellos como grupo” (Ibid.).

Por lo que respecta al modo de relacionarse con sus alumnos, éste es uno de los rasgos que diferencian de manera más determinante la identidad profesional situada de los profesores de Educación Primaria y Secundaria por un lado, y los profesores de Universidad por otro. En muy pocas ocasiones –por no decir en ninguna- sucede que los profesores de Educación Primaria o Secundaria desarrollan su profesión “*en un contexto que imposibilite la relación con cada uno de sus alumnos*” (Ibid.); pero esta situación se da cada vez con mayor frecuencia en el caso de los profesores universitarios, bien por el elevado número de estudiantes matriculados en una clase, bien porque estas enseñanzas pueden impartirse con la metodología de la Educación a Distancia, o también porque algunos docentes consideran que la Universidad no tiene como función propia “educar” a los alumnos, sino “prepararlos para ejercer con éxito una profesión”, y no se preocupan por ofrecer espacios de interacción humana directa, en los que se forja el proceso educativo.

Por lo que respecta a la relación con el saber, la Ponencia insta a superar la falsa dicotomía que se establece entre *el alumno o el saber*. “Entre el amor a los alumnos y el amor al saber, no es necesario elegir, ambos son ingredientes de los procesos de enseñanza. No se trata de enfrentar una profesión centrada en el alumno, que se dedica a ayudarlo, a comprender, con una profesión centrada en el saber, que se contenta con transmitir los conocimientos a los alumnos y les anima a trabajarlos de

manera autónoma. Ambas cosas son necesarias y se complementan. Al trabajar con los contenidos, los alumnos aprenden, y al aprender crecen como personas” (Bernal et al., 2013, 13).

En efecto, todo profesor, en cualquier nivel del Sistema Educativo, debe ser competente en su materia, en su área de conocimiento, pues todo acto educativo establece una relación triangular entre el profesor, el alumno y la materia que se enseña y aprende -que al inicio sólo resulta familiar al profesor que la imparte, mientras que el alumno aún la desconoce-. Pero también en este aspecto se observa una diferencia importante entre la *identidad profesional situada* de los profesores de Educación Primaria y Secundaria por un lado, y los profesores universitarios por otro. Los docentes de Educación Infantil y Primaria suelen estar más centrados en los alumnos y experimentan de manera más viva la necesidad de adquirir una buena preparación pedagógica que quienes se dedican a la docencia en los niveles de Educación Secundaria y Superior. Esa preparación pedagógica constituye el núcleo de la “materia” en la que los profesores de Educación Primaria deben ser expertos, más que en los conocimientos o contenidos concretos que deben impartir -Lengua, Matemáticas, etc.-, que en esos niveles educativos no exigen una gran especialización; mientras que las edades de sus futuros alumnos hacen que los aspectos didácticos y metodológicos de la docencia adquieran una mayor importancia. Los futuros profesores de Enseñanza Secundaria reciben la formación científica correspondiente a la materia que deberán impartir -Biología, Historia, Filosofía, etc.- en las respectivas Facultades Universitarias, junto con otros estudiantes que, en su gran mayoría, no se dedicarán posteriormente a la docencia. El Máster en Formación del Profesorado de Secundaria completará la preparación didáctica y pedagógica de estos futuros profesores.

Por su parte, los docentes universitarios -a excepción, quizá, de los profesores de las Facultades de Educación- suelen tener una conciencia mucho más viva de pertenecer a un ámbito disciplinar determinado -se consideran químicos, arquitectos, historiadores...- y no de formar parte del “gremio” de los docentes (Clegg, S., 2008). Esto es comprensible hasta cierto punto, por la creciente necesidad de especialización en cualquier área del conocimiento, pero contribuye a difundir el error de que no se necesita una formación pedagógica específica para ser un buen profesor universitario, porque bastaría con conocer bien la propia materia y haber adquirido algo de experiencia (Amilburu, 2007, 74).

Las políticas educativas que conceden un peso desmesurado a la actividad investigadora (productiva) de los profesores universitarios, menospreciando al mismo tiempo su dedicación a la docencia, fomentan también esta mentalidad, ayudando a extender este error.

Sólo teniendo en cuenta la finalidad *educativa* de la institución universitaria puede hablarse con sentido de las demás “misiones” de la Universidad, de manera que ésta sea efectivamente un lugar donde pueda lograrse la ampliación del saber (investigación), su transmisión (docencia), y el servicio a la sociedad, formando a los ciudadanos que ejercerán las profesiones que requieren conocimientos y habilidades de nivel especializado.

### **Referencias**

- G. Amilburu, M. (2007) *Nosotros, los profesores*. Madrid, UNED.
- Ball, S. J. (1972), Self and Identity in the Context of Deviance. The Case of Criminal Abortion, en Scott y Douglas (Eds.), *Theoretical Perspectives on Deviance*. New York, Basic Books.
- Bernal, A. (Coord.) (2013), Liderazgo personal y construcción de la identidad profesional docente, *Ponencia del XXXII Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación: Liderazgo y educación*, Universidad de Cantabria, Santander, 10-12 Noviembre.
- Cleeg, S. (2008) Academic Identities under Threat?, *British Educational Research Journal*, vol. 34, 3, pp. 329-345.
- Epstein, H. (1978) *Ethos and Identity*. London, Tavistock.