



La narrativa como proceso identitario e innovador en la docencia

Rubén Gómez Martínez

Escuela Normal Superior de Morelia, Michoacán, México

mail: rugoma7@yahoo.com.mx

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2429-5726>

Francisca Ortiz Rodríguez

Escuela Normal Superior de Michoacán, México

mail: francisor@hotmail.com

ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-9753-0312>

RESUMEN

Valorar las condiciones de incorporación al proceso de formación docente, obliga al reconocimiento de las experiencias vividas en narraciones elaboradas por los protagonistas, quienes a través de autobiografías describen los momentos significativos que inclinaron su preferencia hacia la docencia.

Conocer los motivos que invitan a ser docente permite al formador de profesores seleccionar los procesos formativos que propicien dentro del ejercicio profesional incidir en el desarrollo de una identidad, acción que irremediamente tiene que ver con el otro, con el asesor, con el compañero, con las materias que se cursan, con las prácticas docentes que se realizan y en ellas con los alumnos, con el contenido de la materia, con las metodologías, con el espacio físico, con los miedos, con los éxitos y frustraciones, con el desconocido origen de llegada y con el futuro incierto.

A este panorama se requiere agregar además las exigencias y retos que plantea la sociedad y la política educativa en función de que los asesores del futuro docente visualicen el tipo de educador que se requiere y construyan estrategias, proyectos y/o programas educativos que incidan en el desarrollo de una identidad profesional guiando aspectos relacionados con: la conciencia acerca de su rol individual y colectivo, de su misión, de sus metas en relación con la historia global y colectiva. Se trata de que el formador tenga conciencia que de las características que imprima a la integración del profesional de la educación está incidiendo en el destino trascendente, el futuro profesor proyecta su horizonte de vida, dentro de una colectividad y desde sus posibilidades.

Palabras clave: Docente, innovación, identidad, realidad y transformación.

The narrative as an identity and innovative process in teaching

SUMMARY

To assess the conditions of incorporation to the teacher training process, requires the recognition of the lived experiences in the narratives elaborated by the protagonists, who through autobiographies describe the significant moments that inclined their preference towards teaching.

Knowing the reasons that invite to be a teacher, allows the teacher trainer to select the formative processes that propitiate within the professional exercise to influence the development of an identity, a process that inevitably has to do with the other, with the advisor, with the partner, with the subjects that are studied, with the teaching practices that are carried out and in them with the students, with the content of the subject, with the methodologies, with the physical space, with the fears, with the successes and frustrations, with the unknown origin of arrival and with the uncertain future.

To this panorama it is necessary to add demands and challenges that society and educational policy raises in function of which the advisers of the future teacher visualize the type of teacher that is required and construct strategies, projects and / or educational programs that affect the development of a professional identity guiding aspects related to: awareness about their individual and collective role, their mission and their goals in relation to the global and collective history. The aim is the trainer awareness of the characteristics that

ISSN: 2340-6194

DOI: <https://doi.org/10.17811/ria.3.2.2021.35-42>



imprints to the teacher training are affecting the transcendent destiny, from where the future teacher projects their life horizon, within a community and from its possibilities.

Key words: Teacher, innovation, identity, reality and transformation

A narrativa como identidade e processo inovador no ensino

RESUMO

Avaliar as condições de inserção no processo de formação docente requer o reconhecimento das experiências vividas em narrativas elaboradas pelos protagonistas, que por meio de autobiografias descrevem os momentos significativos que os inclinaram para a preferência pela docência.

Saber os motivos que o convidam a ser professor permite ao formador de professores selecionar os processos formativos que promovem na prática profissional para influenciar no desenvolvimento de uma identidade, uma ação que inevitavelmente tem a ver com o outro, com o orientador, com o parceiro, com as disciplinas que são estudadas, com as práticas de ensino que são realizadas e nelas com os alunos, com o conteúdo da matéria, com as metodologias, com o espaço físico, com os medos, com os sucessos e frustrações, com a origem desconhecida de chegada e com o futuro incerto.

A esse panorama, é preciso somar também as demandas e desafios da sociedade e da política educacional a depender de os orientadores do futuro professor visualizarem o tipo de educador que se requer e construirão estratégias, projetos e / ou programas educacionais que afetem o desenvolvimento de uma identidade profissional norteadora de aspectos relacionados a: consciência sobre seu papel individual e coletivo, sua missão, seus objetivos em relação à história global e coletiva. É sobre o formador ter consciência de que as características que imprime na integração do profissional educativo estão a influenciar o destino transcendente, o futuro professor projeta o seu horizonte de vida, dentro de uma comunidade e a partir das suas possibilidades.

Palavras-chave: Professor, inovação, identidade, realidade e transformação.

Introducción

Identificar los elementos que inciden en el deseo de ser docente generara la posibilidad en los formadores de formadores de elaborar dinámicas formativas innovadoras que incidan en la formación e identidad de los profesores en función de que acepten los retos educativos que la sociedad actual está demandando.

La docencia dice Remedi (1989), es una práctica social, posible de ser explicada a través de prácticas académicas, curriculares e institucionales específicas, al igual que de imágenes y representaciones sociales y subjetivas de los sujetos acerca de esas prácticas. El maestro se constituye en su identidad como docente, incluyéndose en ese orden en un doble movimiento de reconocimiento y desconocimiento. Por un lado, se reconoce, se identifica y “vive” lo instituido interiorizando las imágenes, estilos de un hacer y discursos que sobre él y su práctica vierten las instituciones. Por otro lado, se imagina en una situación de autonomía con respecto a ellas, como productor de su propio discurso académico y escolar, y como dueño del espacio privado del aula, donde construye nuevas realidades.

La realidad construida obliga la estructuración de una dinámica narrativa que para su implementación obliga la identificación de un principio epistemológico que identifique desde donde se están construyendo los conocimientos y cuál es la lógica que el discurso desarrolla, para la generación de los nuevos elementos de apropiación.

Cuando se tienen valorados los elementos de la racionalidad de la apropiación de los saberes, se obliga la instrumentación de una estructura investigativa que de dirección al proceso, generándose dinámicas que darán seguridad en el planteamiento de la problemática identificado y posibilitará cumplir de mejor manera con el objetivo propuesto.

El paradigma investigativo direcciona la acción, pero para poder lograr el objetivo se requiere un método que posibilite dar un seguimiento al proceso planteado, que señale los procesos a implementar y valore el logro, planteando la dinámica que la narrativa ha de seguir. Con la estructuración de una metodología específica se puede garantizar el éxito de lo emprendido y los resultados fortalecerán el desarrollo de la apropiación del saber en cada uno de los participantes.

Cuando se tiene claridad en los procesos y se construye la lógica de participación adecuada, se propicia una construcción de lo planteado, optimizando recursos, que redundan en la satisfacción por el logro del objetivo, generándose relatos que evidencian la apropiación de saberes, propiciándose la transformación del sujeto al ser partícipe de nuevas realidades.

Para la construcción de la identidad, valorar los procesos formativos por los que se ha desarrollado a través de su paso por las aulas, ubicar el elemento detonador de la inclinación del estudiante hacia este ejercicio profesional.

Valorar los motivos de la inclinación profesional docente posibilita reconocer el origen de lo fraguado en la estructura de una identidad impulsora de este ejercicio que, al ser constituido por preferencias, se transforma en una actividad incitadora en sí misma para el desarrollo de la acción emprendida, generándose la implementación de estrategias didácticas formadoras de docentes que incidan innovadoramente en la formación y por lo tanto en la conformación de una identidad que asuma asertivamente los cambios y los retos de la práctica docente en una sociedad cada vez más demandante.

Conocer las razones que llevan a los sujetos a desear ser docentes permite a los formadores auxiliar en el desarrollo de su identidad profesional sabiendo que esta acción pasa necesariamente por una reforma en profundidad de los enfoques de la

formación (...) abandonando el intento de formarlos para un sistema educativo que ya no existe, e intentando formarlos para las nuevas exigencias de la sociedad del conocimiento. (Esteve, 2005)

La narrativa como elemento de identificación

La identidad narrativa no es más que el relato (casi autobiográfico) dado de un pasaje de la existencia del autor. Es un relato, se identifican tres al mismo tiempo: ser narrador, co-autor y personaje. “Personaje” adquiere aquí la significación fuerte de ser protagonista: el protagonista de una trama que es mi vida. (Kosinski, 2013).

Es cierto que la narración muchas veces es entendida como el relato de sucesos pasados, pero en el caso de la identidad narrativa, el relato es también prospectivo: “existen proyectos, esperas, anticipaciones, mediante los cuales los protagonistas del relato son orientados hacia su futuro”. (Ricoeur, 1996)

La identidad personal, no tiene mejor expresión que bajo la forma de una identidad narrativa. De lo que no hay dudas dice Kosinski (2013), es que la identidad narrativa logra la conciliación entre la identidad personal y el tiempo, fundamental para poder responder a la pregunta “¿quién soy?” desde el lugar de una singularidad, una unidad que permanece aún en la confusa bruma de la vida.

Es la narrativa el medio que da cuenta de ¿quién soy? Se convirtió en el medio para identificar aquellas evidencias que han conformado la inclinación hacia la docencia, construcciones con una estructura que parte de realidades vividas y que de acuerdo a González (1991), constituyen microhistorias, donde se desbordan mazacotes que no conquistan la atención de nadie fuera de la comunidad en la que están participando. Posiblemente no interesen en lo general, pero constituyen principios que orientan una acción.

La forma de integrar los momentos vividos en narrativa se puede constituir en un elemento informador o en un documento de esparcimiento, se plasman ideas y propuestas, principios y lógicas de acción, dinámicas y desarrollos sociales, integración y valoración de una identidad que está de manifiesto en lo que se escribe. Ciertamente con la lógica del que describe su forma de vida, pero se identifican relación, integración y desarrollo de una estructura identitaria, que puede tener exageraciones o minimizar aspectos, pero no se puede desconocer que son elementos siempre presentes y además mutables en quien genera el documento. Estos textos autobiográficos gestan diversos escenarios con implicaciones indeterminadas, es posible identificar las implicaciones de lo descrito, generándose diálogos consigo mismo que rescatan posiciones personales y sociales, constituyéndose en niveles diferenciados que se integran o desintegran según el proceso y la dinámica del momento que el narrador intenta describir.

Las vivencias descritas, recuperan formas de acción presentes, la descripción de procesos, valoran formas de involucrarse en situaciones específicas, evidencia en el comportamiento descrito el sentido impuesto por la dinámica recordada, el incidente expresado adquiere sentido, replantea y encamina hacia la ubicación del objetivo que propició el desarrollo en que se participa (Bolívar & Fernández, 2001)

La descripción de sucesos acontecidos durante un lapso de tiempo determinado es señalado como narrativa, en la acción se valora el campo de participación para establecer los aspectos sobre los que se desarrollará una acción específica y realizar una descripción más o menos detallada, presupone la producción de datos en forma de relato, con la posibilidad de una próxima interpretación, obligándose el establecimiento de categorías que

orienten la dinámica sobre la que girarán las valoraciones y sobre los que se señalará su proceso de integración.

Al ubicar la integración, para el establecimiento de planteamientos que direccionen, los ejes sobre los que se valorará la actividad, se obliga la apropiación de procesos relacionados con el objetivo planteado, para perfilar el éxito del ejercicio que se realice. Al plantearse una narrativa como principio de recuperación de la información, se abre la posibilidad de fortalecer la estructuración de un proceso que recupere la realidad del participante donde la acción es permanente.

En el desarrollo social, la narración se perfila como el principio de interlocución con un alto grado de recurrencia, utilizado constantemente formas de expresión que describen situaciones vividas, posibilitándose procesos de organización y recuperación de experiencias donde las reconstrucciones son creaciones que pueden ser producto de las vivencias del participante o de su muy particular modo de acción.

Identificar los diversos comportamientos de la experiencia vivida obliga la identificación de los elementos que inciden en la acción, establecer las condicionantes de su estructuración, para la instrumentación de un ejercicio de narrativa que permitirá la reconstrucción de la realidad en la que se participa, argumentándose, justificándose o haciendo planteamientos que llevan la generación de propuestas

Un propuesta o planteamiento producto de la narrativa puede ser la significación figurativa del participante, quien desde su calidad de interactuante estructura de acuerdo a sus posibilidades la dinámica que habrá de dar respuesta a planteamientos específicos o la contestación que su interlocutor requiere, asumiendo una posición en base al momento histórico vivido o a la temática tratada.

La temática orientará la acción pero el contenido de lo expresado responde a los condicionantes que en la estructuración ontológica están presentes y que son los que direccionarán el proceso comunicativo, posibilitándose la generación de amplias dinámicas de construcción. Las construcciones responden a la iniciativa del participante y a su nivel cultural y son tan variadas como participantes existan.

Las diversas formas de hacer narrativa obliga la identificación de una estructura, desde donde establecerá los procesos de construcción, que responderán las concreciones que de la propuesta se estén generando, recuperándose en la acción la estructura epistemológica. Cuando se identifica los componentes presentes en el desarrollo de la narrativa, se puede ubicar los modos de pensar y se posibilita la identificación del tipo de narrativa ya sea por construir o construida según el caso.

Cuando se plantea la valoración de la acción por medio de un relato, se puede precisar que la dinámica de la actividad se está sometiendo a un proceso investigativo, planteándose una propuesta para obtener los datos que identifiquen comportamientos, considerando como un acto de descripción que debe ser analizado para ubicar comportamientos y ubicar posibles respuestas a la acción

En el acto de descripción desarrollado es evidente en el proceso descriptivo, la narrativa ubica en cada una de sus acciones, los comportamientos, las aspiraciones, la capacidad de acción, la respuesta a condicionantes del contexto y como consecuencia del análisis que en las acciones están presentes se establece, el desarrollo de proceso de identificación específico o propuestas de integración que darán respuesta a condicionamientos presentes en el acto.

Identificar situaciones específicas en el relato, no significa una apropiación del hecho real, pero si es una aproximación a

la ubicación de los condicionantes existentes en la dinámica de acción, valorándose significados y significantes que condicionan, limitan o propician la actividad desarrollada.

En la utilización de la narrativa como método de identificación del acto, posibilita la aplicación de paradigmas investigativos que marque dirección y ubique estrategia de participación, para categorizar las expresiones identificadas, pero de ninguna manera se puede considerar la posibilidad de generalizar los comportamientos, solamente brindan la posibilidad de valorar la acción tratada en el relato construido, encontrando significatividad para el proceso investigativo. (Bolívar A. , 1995)

Valorar la acción, ser partícipe de ella, utilizarla como proceso de información, hace identificar en la narrativa a un narrador que describe una tarea a un lector que identifica situaciones concretas y necesariamente un texto que describe el suceso. Cuando el suceso refiere aspectos del desarrollo vivido por el participante, posibilita localizar el para qué de las acciones; en la descripción siempre se podrán ubicar perspectivas que dan significado, que justifican la actividad descrita, situación que debe estar presente en el desarrollo, convirtiéndose en el eje en torno al cual gira la narración.

En la estructuración de la narrativa

Las múltiples utilidades del relato, permiten logros de acuerdo a la intencionalidad plantea, su lectura proporciona una variedad de sensaciones. Cuando la integración del relato describe situaciones claramente, posibilita una recreación del pasado, posibilitándose la generación de insumos en base a las necesidades, que el lector manifiesta, requiriéndose establecer un proceso de construcción que recupere sucesos en relación al momento histórico vivido.

La recuperación de la experiencia, plantea la ubicación de procesos de identificación de lo real, para poder desarrollar un escrito con la continuidad que el objetivo plantea, considerándose, como una necesidad la definición de una estructura que regule y dirija la actividad emprendida, proponiéndose la secuencia siguiente:

- Ubicación de un objetivo que dirija el proceso, al tomar en cuenta la intencionalidad, en el proceso de construcción, se estructurará
- Establecer los procesos de recuperación de la experiencia, obliga la estructuración de una secuencia en el desarrollo de la acción
- Opciones para abordar el planteamiento de la narración, valorar las diferentes posibilidades de apropiación
- Ubicar la funcionalidad de un hilo conductor, que deberá estar presente durante toda la construcción desarrollada.
- La categoría como elemento de desarrollo, sin desconocer la necesidad de un hilo que dirija, las categorías permiten agrupar en torno a tópicos específicos la construcción del escrito
- En la estructura de la descripción, se hace necesario la incorporación de planteamientos teóricos, que fundamenten lo descrito, obligándose a narrar una situación específica y confrontarla desde un principio teórico.

Cuando se plantea la construcción de la narrativa se obliga la identificación del proceso de construcción del conocimiento, respetando la expresión de los actores, pero interpretando la dinámica de participación en base al reconocimiento de la personalidad, que identifique el participante, tratando de interpretar la estructuración del discurso en relación a la estructura (Gergen, 1996) Para obtener los resultados a partir de premisas determinadas, donde las personas al narrar explican (Ramos, 2001)

Cada narrador tiene un estilo propio de describir la acción, al invitar a un grupo de participantes, para que describan desde su óptica el desarrollo de los sucesos, se estará obteniendo diferentes concepciones de un mismo hecho y de igual manera los enfoques serán tan variados como participantes existan, lo que generará la posibilidad de múltiples interpretaciones.

Autobiografía en la identificación de la preferencia profesional

Una descripción autobiográfica tiene un objetivo específico, en su desarrollo se generan subjetividades que están relacionadas con la identidad que se ha ido conformando desde el nacimiento y sobre la que influyen todos los elementos que le han rodeado, con los que se ha convivido.

Las convivencias incorporan al proceso identitario aspectos que deben ser descritos objetivamente, incorporar personas que han influido, describir las relaciones, señalar la forma de influencia, valorar las repercusiones, generar interés por las confesiones íntimas descritas, dar cuenta de la forma de relación con los interactuantes; situaciones que están presentes y dan cuenta de una situación explícita, ubican la inclinación, preferencia o situaciones que generan una dinámica.

Al plantear la estructura de la narración para describir significados y auto descubrir procesos, obliga al uso de una perspectiva personal que da sentido a los acontecimientos, los que fortalecieron la inclinación y favorecieron la identidad; también se requiere recuperar saberes encriptados en estructuras que pueden ser positivas en el ejercicio profesional; cuando se identifican se utilizan de acuerdo con la exigencia histórica que marca el contexto en que se interactúa, estableciéndose un sentido utilitario,

El relato cuando toma en cuenta el objetivo del proyecto se obliga a un ejercicio que tenga presente algunas limitaciones, en las que se incluyen falsas apreciaciones que no permiten un acercamiento a elementos motivantes mostrando situaciones que pueden generar una apreciación falsa sobre la identidad del sujeto. El problema se genera cuando se redacta desde una falsa concepción, producto de estructuras alienantes, que oculta o distorsiona el momento vivido y genera un relato que invita a una interpretación que oculta la imagen de quien narra, creando una distorsión de ésta, también se toma en cuenta la capacidad buena o mala para describir. Al momento de narrar surgen infinidad de planos que desvían el proceso o hacen que se toque diferentes tópicos al mismo tiempo, limitando la continuidad en muchos de los aspectos.

Ubicar la participación del narrador, permite dar voz mediante un modo de construcción de la realidad, generando una reflexión sobre la propia identidad desde el punto de vista del que forma su propia trayectoria profesional (Bolívar & Fernández, 2001).

Identificar en la acción, la actividad desarrolla, presentada como **versión propia de un suceso, se toma como principio para generar procesos innovadores que orienten procesos diferentes y posibiliten el fortalecimiento de proyectos transformadores de la cotidianidad, impulsar así principios de participación diversos, como partes de una propuesta diferente que oriente la dinámica que se pretenda emprender.**

La innovación en la actividad educativa

Escribe Lampert (2003), la educación tendrá que ser la gran prioridad en el futuro. Necesitamos aprender solos, aprender con quien nos rodea, con los otros países y con culturas diferentes. Si queremos mantener la escuela es necesario agitar y revolucio-

cionar casi todo: contenidos, métodos, edificios, espacios y sobre todo la visión de la realidad.

En este sentido indica La Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación (2010) es necesario una educación para toda la vida, que le permita al individuo desenvolverse libremente y aprender “todos los días”, así resulta determinante para acceder a niveles mínimos de bienestar y romper con los mecanismos de reproducción de la desigualdad. Además, es menester un sistema formativo que atienda las necesidades educativas especiales de los individuos, es decir, una educación inclusiva para todos.

Ante estas exigencias la práctica docente no se encuentra en condiciones de enfrentar y dar una respuesta pertinente y viable a esta sociedad, se requiere de una verdadera transformación del ejercicio profesional, innovando constantemente la actividad que se desarrolla.

El término innovación es utilizado para designar una mejora con relación a métodos, materiales, formas de trabajo, etcétera. Moreno (1995) define la innovación como introducción de algo nuevo que produce mejora. Es el hecho de pasar de lo que se tenía a un estado de mejoría, supone la presencia de un cambio. En este sentido se admite como nuevo algo que ya ha sido conocido o utilizado en otros tiempos o situaciones, pero que ahora se utiliza en nuevas circunstancias, con diferentes finalidades, en diversas combinaciones o formas de organización.

La innovación, considera Pérez (2002), no es un problema sólo de prescripción, sino de percepción de necesidad en la situación real para dar coherencia y que las prácticas se deriven de la misma. Los docentes al involucrarse en procesos innovadores introducen nuevas dinámicas en el desarrollo de los contenidos curriculares, utilizan nuevos materiales y tecnologías apropiadas, aplican nuevos enfoques y estrategias de los procesos de enseñanza y aprendizaje; aspectos que generan también cambios de creencias, saberes, valores y actitudes, y hacerse que van conformando la identidad de los diferentes actores educativos.

Procesamiento de las narrativas autobiográficas

Con la intención de valorar los componentes presentes en los procesos vividos tanto en la dinámica escolar o en situaciones sociales que orientaron su preferencia a la docencia, los estudiantes de primer grado de la licenciatura en educación secundaria elaboraron sus narrativas y como señala Madrid (2012) se trata de situaciones que se describen, elementos presentes en la conformación de la identidad y propiciaron su inclinación al desarrollo de un ejercicio educacional.

Describir que aspectos estuvieron presentes en la dinámica familiar, social y escolar a lo largo del desarrollo de su vida hasta que decidieron ingresar a la Escuela Normal, fue el planteamiento que se hizo a los alumnos de nuevo ingreso en la primera semana de permanencia en la institución. Sin más orientación, las descripciones realizadas expresan como se fue orientando su preferencia y la necesidad de incorporarse a un plantel educativo donde pudieran continuar con sus expectativas.

Para la interpretación de las narrativas de tipo autobiográfico se usa el Atlas Ti, programa que no efectúa el análisis cualitativo en sí, solo facilita la organización, manejo e interpretación de datos cualitativos. El análisis de contenido es una técnica de investigación destinada a formular a partir de ciertos datos, inferencias reproducibles y válidas que pueden aplicarse a su contexto. (...) El investigador cualitativo que hace uso del análisis de contenido asume la responsabilidad de interpretar lo que observa, escucha o lee. (Krippendorff, 1990).

El proyecto de valoración del desarrollo de la identidad está integrado por 39 narrativas de alumnos de nuevo ingreso a la Licenciatura de Educación Secundaria en la especialidad de Educación Cívica y Ética, quienes describieron los motivos de ingreso a la Escuela Normal. En los documentos dan cuenta del porqué de su decisión. Padua (1987) señala la importancia de valorar los diferentes aspectos que intervienen en un proceso para ubicar plenamente el problema sobre el que girará la investigación

Después de importar los archivos en el programa Atlas ti se procedió a identificar los componentes, con el comando nube

de palabras se ubicaron 88 conceptos como los más significativos, se identificaron 3 451 palabras, que corresponde al 10.31% de 33 208 que comprenden los documentos, descartándose 14 126 que se identifican como conectivos, 42.5% de los términos utilizados.

Las palabras se agruparon por su significado semántico, los conectivos se descuentan y el total es de 19 070, con un porcentaje de 18.08 de los conceptos utilizados para la realización del análisis y ubicar el principio de identidad docente.

Campos semánticos	Palabras	Conceptos	porcentaje
1.- Procesos educativos	733	22	2.19
2.- Sujetos de la educación	1 162	13	3.52
3.- Medios y recursos educativos	707	19	2.12
4.- Identidad docente	650	21	1.95
5.- Limitaciones de la formación	199	13	0.59
Conectivos	14 129	47	42.5
Utilizadas	3 451	88	10.39
Total:	33 208		100.00

Tabla No. 1: Concentración de datos de narrativas

La concentración de códigos permitió la conformaron de los Campos Semánticos siguientes:

Procesos educativos. - Está integrado por 23 conceptos que se repiten 733 veces, 23 expresiones que se identifican en las narrativas que describen los procesos educativos orientadores del ejercicio docente, expresiones como: "Estudie con un profesor que por la forma en que me hacía aprender me hizo interesarme por la docencia" o "la forma de dar clase de la maestra me impactó tanto que se despertó mi interés por ser maestra".

La identificación de los aspectos de la vida diaria que orientaron esta inclinación obliga a valorar la dinámica escolar y como señala Imbernón (2004) recuperar el dinamismo social y cultural de la institución que necesariamente estará presente en los educadores que en ella participan y rebasan los aspectos básicos y elementales, entusiasmando a sus alumnos. Aspectos que influyen a los participantes y se constituyen en aspectos que formarán significativamente un factor integrante de la identidad.

Las 39 narrativas coinciden en cómo se fue conformado su idea de docencia, describen los procesos educativos vividos que manifiestan estar en dos grandes ordenes uno necesariamente es la escuela, pero el otro es la familia, en ésta los juegos con los primos y las pláticas con sus parientes profesores describían situaciones vividas, marcaron significativamente su existencia generándoles la idea de ser docente.

Sujetos de la educación. Se aprecian en los 13 conceptos que expresados 1162 veces se repiten; escriben: "seguí la carrera docente porque mi papá...", pero también fue el tío o cualquier pariente quien participó en esta atracción por la docencia.

Hacer públicas las voces de los estudiantes que, durante sus primeros años de existencia orientaron esta vocación, se hacen presentes al expresar: las acciones en que participaban, los grupos que integraban, la constante es la actividad educativa. La dinámica de sus juegos infantiles también marca esta opción, dando cuenta de responsabilidad y compromiso, así como la exigencia del cumplimiento de los participantes.

En cada uno de los ambientes vividos, existen experiencias de prácticas positivas que inciden en la formación docente, los profesores que participaron en su formación terminaron por inclinar su preferencia, su intervención fue de diferente índole, pero generaron aspectos que confluyen en la inclinación hacia el ámbito educativo.

Medios y recursos- El ambiente vivido, los sucesos son principio y continuidad de una idea, identifican aspectos que tiene incidencia en la conformación de su concepto de docencia, valoran las situaciones que día a día se repiten como en principio integrador en la formación como educadores; 19 conceptos repetidos 707 veces dan idea de su identificación de los procesos por donde transitaban para fortalecer la idea que los encaminó a incursionar en este campo.

Diferentes aspectos descritos sugieren procesos centrados en el juego, visto como eje de la docencia, evidenciado tanto por el titular del grupo como por los diferentes participantes, medio concreto para diferentes campos, situaciones, contenidos, etcétera, marca un medio que consolida el aprendizaje y el gusto por aprender. Las expresiones repetidas de cómo se fue conformado su idea de ser maestro se evidencia en expresiones como: "la maestra utilizaba materiales que yo trataba de reproducir en mis juegos" o en "mis juegos recurría a cosas que estaban a mí alrededor para utilizarlos como ejemplos o modelos".

Propuesta de mejora

Actualmente existen dos factores para justificar la necesidad de adoptar una política renovada de innovaciones educativas: el rol del conocimiento en los procesos productivos y la velocidad del cambio en la producción de conocimientos y el impacto de la globalización sobre la cultura y el desempeño ciudadano. En este contexto, una política de innovaciones adecuada no consiste en promover un mayor dinamismo educativo en general, sino en democratizar la capacidad de innovar y en promover determi-

nados tipos de innovaciones, dirigidas a resolver problemas más significativos relacionados con la transformación educativa con equidad. (Tedesco, 2003)

Esta transformación educativa requiere de la formación inicial y continua que profesionalice el desempeño de los docentes; este proceso formativo e identitario precisa de una innovación permanente que considere los cambios socio-culturales y el desarrollo científico y tecnológico, éste es uno de los principales retos a los que se enfrenta la política educativa. Esta acción tiene diferentes niveles, pero es al formador de formadores a quien le corresponde formar a los profesores de Educación Básica

La adecuación educativa al movimiento de la realidad social en las primeras décadas del siglo XXI obliga pensar en la construcción de una identidad profesional de los docentes para este tiempo y para los desafíos que representa. En este contexto, el desafío en la formación es la potenciación de nuevas capacidades, competencias, habilidades y conocimientos, de modo que puedan enfrentar las dificultades que implica seguir el ritmo del mundo en constante transformación y que exige nuevas tareas a la práctica docente.

El maestro del siglo XXI es un agente de cambio que entiende, promueve, orienta y da sentido al cambio inevitable que transforma a todos. Lo que se pide de él es un compromiso con la superación personal, con el aprendizaje, con los alumnos, con la creación de una sociedad mejor y con la revolución educativa y social que se requiere urgentemente. Dado lo anterior, el docente debe ser, desde el punto de vista de Pereda (2012):

- Un modelo de aprendiz, aprendiz de nuevas estrategias, técnicas, de nuevos enfoques y destrezas que propicia un mundo globalizado, competitivo y especializado características propias de la era del conocimiento.
- Un líder moderno, que dirige, orienta, da sentido y fortalece el esfuerzo de sus alumnos, conduciéndolos a una sociedad con mayor libertad, con múltiples alternativas, pero también cargada de incertidumbre en la cual como diría Heráclito: lo único permanente es el cambio
- Un cuestionador e investigador, que enseñe a pensar, a descubrir, a formular, a buscar.
- Un filósofo, amigo de la sabiduría y del conocimiento, buscador intelectual que adecue las teorías y modelos a una realidad concreta,
- Un visionario, que construya proyectos futuros integrales que ubiquen y motiven el quehacer de los alumnos en este mundo, con una concepción de lo que es el ser humano, sus posibilidades y trascendencia.

Se trata de un formador que se percate de que la realidad sociohistórica es mutable y está en constante cambio; Zemelman (2001) considera que la realidad que enfrentamos, la realidad sociohistórica, tiene múltiples significados. No es una realidad clara, inequívoca, con una significación cristalina y a la cual se le pueda abordar sencillamente leyendo teorías o conceptos.

Pensar la realidad supone reivindicar la función de la conciencia y de la práctica como exigencia para comprender la complejidad de lo real y transformarla a través de la construcción crítica del acontecer histórico, entendido éste en términos de un desafío frente al futuro sociopolítico desde las necesidades y exigencias teóricas del presente. (Luminato, 2017)

Para formar a los docentes desde estos desafíos la escuela Normal Superior de Michoacán ha elaborado un proyecto para el posgrado centrado en la investigación dialéctica, en el marco del pensamiento complejo y de la transdisciplinariedad que hoy caracteriza a las sociedades actuales que fortalece la potenciación

de la práctica docente mediante la generación y aplicación del conocimiento, producto de la investigación educativa.

Ésta es una opción para la formación inicial docente, la posibilidad es integrar a la Licenciatura en Educación Secundaria algunos de los principios que conforman el currículo de la Maestría en Docencia Transdisciplinaria de Educación Obligatoria, los que en este momento se seleccionan son:

Usar la investigación como proceso de construcción de nuevos saberes y acercarse a la investigación sobre la enseñanza y el aprendizaje para observar la necesidad de gestionar clases cada vez más diversas en términos étnicos, lingüísticos y culturales.

Elaboración, implementación y seguimiento de: proyectos, programas estrategias didácticas viables y pertinentes para contextos determinados con visiones de futuro propias.

Estas acciones plantean la necesidad de transformación que genera un proceso donde los sujetos sociales entran en relación con la realidad para articular su dinámica estructural, imprimiendo una dirección a los procesos educativos. El proceso sintetiza la práctica y se incorpora el futuro como potenciación de lo posible en el presente, a través de un proyecto, un programa, una estrategia desde lo estudiante para profesor puede rescatar su papel protagónico sin descuidar: lo político, lo histórico, lo colectivo, lo ideológico y lo axiológico.

El eje fundamental en la formación inicial de los docentes, en esta propuesta, es el desarrollo del pensamiento epistemológico y no el pensamiento teórico debido a que pensar teóricamente es hacer uso de un contenido ya organizado que se construyó con proposiciones precisas haciendo uso de conceptos con contenidos definidos, o para decirlo de otra manera, con funciones de determinación o con funciones de explicación. Entonces la realidad que se intenta conocer se define en función de exigencias conceptuales que pueden no tener pertinencia para el momento histórico, debido a que la teoría se construyó en el pasado y en un contexto diferente al que se quiere conocer o nombrar.

Y el pensamiento epistémico dice Zemelman (2001) es un pensamiento que no tiene contenido y eso es lo que a veces cuesta entender. ¿Cómo puedo yo tener un pensamiento sin contenido? (...), por ejemplo, Karl Popper en su texto *Conjeturas y Refutaciones*, escribe: *la centralidad del pensamiento epistémico es la pregunta, no es el predicado, no es la atribución de propiedades.*

Este pensamiento plantea la dificultad de colocarse frente a las circunstancias sin anticipar ninguna propiedad sobre ellas. Esta forma de pensamiento epistémico es sumamente difícil porque se tiene la tendencia de ponerle siempre nombre y significado a las cosas. Se trata de construir el conocimiento de aquello que no se conoce, no de aquello que se conoce "colocarse ante las circunstancias", frente a las realidades políticas, económicas, culturales, significa que se está construyendo una relación de conocimiento sin que ésta quede encerrada en un conjunto de atributos; porque eso sería ya una afirmación teórica. La función de la relación de conocimiento es trascender la percepción estrictamente teórica, de manera que sea posible llegar a captar la situación del problema (Zemelman, 1996)

Este pensamiento epistémico permitiría construir visiones de futuro y generar proyectos, programas y/o estrategias didácticas pertinentes a la realidad del sujeto constructor utilizando la pregunta y las categorías como instrumentos conceptuales que no tienen un contenido preciso, sino que son herramientas que permiten reconocer diversidades posibles con contenido.

El docente que desarrolla este pensamiento, propicia en sus estudiantes esta misma forma de pensar y la construcción de conocimientos da cuenta de lo nuevo, de lo que no está dado, de lo que no se había pensado; este desafío confronta al aprendiz consigo mismo y con su situación frente a su mundo y su historia, y

lo insta a ver, a leer y a aprender desde fuera de lo que ya sabe. Por lo tanto, se gesta una identidad dinámica que se reestructura en función de los requerimientos y necesidades de la realidad social y de la problemática que plantea la educación.

Referencias

- Lampert, E. (2003). Educación: visión panorámica mundial y perspectivas para el siglo XXI. *Perfiles Educativos*, 7 - 22.
- Barraza, A. (25 de Octubre de 2007). Recuperado el 16 de Febrero de 2008, de <http://biblioteca.itam.mx>: <http://biblioteca.itam.mx/estudios/estudio/estudio01>
- Bolívar, A. (1995). *El conocimiento de la enseñanza. Epistemología de la investigación curricular*. Granada: Force. Universidad de Granada.
- Bolívar, A., & Fernández, M. (2001). *La investigación biográfica-narrativa en educación: Enfoque y metodología*. Madrid: Muralla.
- Escudero, J. M. (1994). *Innovación y Formación Centrada en la Escuela. Un Panorama desde España*. Granada, España: Universitat.
- Esteve, J. (2005). Identidad y desafíos de la condición docente. En E. Tenti Fanfani, *El oficio docente* (pág. 35). Buenos Aires: Siglo XXI.
- Freire, P. (2004). *Padagogía de la autonomía*. Sao Paulo: Paz y tierra.
- Freire, P. (2010). *Cartas a quien pretende enseñar*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Gergen, K. J. (1996). *Realidades y relaciones. Aproximaciones a la construcción social*. Barcelona: Paidós.
- Gil, F. (03 de 2000). *Las bases teóricas de las narraciones*. Obtenido de gredo.usal.es: https://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/71864/1/Las_bases_teoricas_de_las_narraciones_au.pdf
- González, L. (1991). *Región e Historia en México*. México: Instituto Mora – UAM.
- Hernández, S. R. (2006). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill.
- Ibernón, F. (4004). La profesión docente en el nuevo contexto educativo. En D. Carnicero, *Nuevos retos de la profesión docente* (págs. 7-12). Barcelona: Universidad de Barcelona.
- Kabalen, D., & Sánchez, M. (2009). *Lectura Analítico Crítica*. México: Trillas.
- Kosinski, A. (2013). Una manera de responder ¿quién soy?: la identidad narrativa de Paul Ricoeur. *Avatares filosóficos* #2 , 213-221.
- Krippendorff, K. (1990). *Metodología del análisis de contenido*. Barcelona: Paidós.
- Madrid, D. (2012). La autobiografía en educación. *Contextos de educación*, 27-36.
- Medina, R. A. (1995). *Didáctica General, Modelos y estrategias para la educación social*. España: Universitat.
- Moreno Bayardo, M. G. (1995). Investigación e Innovación Educativa. *La Tarea* No. 7, 6-24.
- Moreno, N. G. (2007). "Una Forma de Autoaprendizaje con el uso de Tecnologías de Comunicación e Información". *2do. Congreso Internacional de Innovación Educativa* (págs. 29-37). México: IPN.
- Muhr, T. y. (2004). *User's manual for ATLAS.ti 5.0*. Obtenido de User's manual for ATLAS.ti 5.0: <http://atlasti.com/manual.html>
- Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, I. C. (2010). *2021 Metas educativas: la educación que queremos para la generación de los bicentenarios*. Madrid, España : OEI.
- Padua, J. (1987). *Técnicas de investigación aplicadas a las Ciencias Sociales*. México: S XXI.
- Pereda, M. d. (Noviembre de 2012). *Perfil del docente en el siglo XXI, en el marco de un modelo Perfil del docente en el siglo XXI, en el marco de un modelo educativo basado en competencias*. Obtenido de http://online.ariat.edu.mx/adistancia/dinamica/lecturas/Lectura2_PERFIL_DEL_DOCENTE.pdf: Perfil del docente en el siglo XXI, en el marco de un modelo
- Pérez, M. (2003). *La Innovación Curricular: Su Conceptualización*. España: Aljibe.
- Ramos, R. (2001). *Narrativas contadas, narraciones vividas. Un enfoque sobre el discurso*. Barcelona: Paidós.
- Remedi, E. e. (1989). Supuestos en la identidad del maestro: materiales para la discusión,. *CINVESTAB, México*, 1 - 19 . Obtenido de Departamento de Investigaciones Educativas, CINVESTAV, IPN.
- Ricoeur, P. (1996). *Si mismo como otro, trad. A. Neira Calvo*. Madrid : siglo XXI.
- Tedesco, J. C. (2003). *Los pilares de la educación del futuro*. Barcelona: Fundación Jaume Bofil.