



Facultad de Educación

MÁSTER EN FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN
SECUNDARIA

Construcción de la Identidad Profesional Docente: Historias de Vida del
Profesorado de Formación Profesional
Construction of the Teaching Professional Identity: Life Stories of Professional
Training's Teachers

Alumno/a: Ángela Garandal Sainz
Especialidad: Formación Profesional
Director/a: Ana Castro Zubizarreta
Curso académico: 2022-2023
Fecha: Julio 2023

Contenido

RESUMEN	1
PALABRAS CLAVE.....	1
ABSTRACT	2
KEY WORDS	2
1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN DEL TFM	3
FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA: ESTADO DE LA CUESTIÓN	5
1.1. Qué es la Identidad Profesional Docente	5
1.2. Investigación de la Construcción de la Identidad Profesional Docente	7
1.3. Formación Inicial del Profesorado	8
1.4. Figuras de Referencia	16
1.5. Cambios en la Sociedad.....	17
1.6. Crisis en la Construcción de la Identidad Profesional Docente	19
2. MARCO EMPÍRICO.....	22
2.1. Consideraciones Éticas	22
2.2. Descripción de la Investigación	23
2.3. Objetivos	24
2.3.1. Objetivo General	24
2.3.2. Objetivos Específicos	24
2.4. Muestra	25
2.5. Método de Investigación.....	27
2.6. Técnica e Instrumento de Recogida de Datos.....	28
2.7. Procedimientos.....	30
2.8. Resultados.....	32
2.8.1. Origen en la Docencia.....	32
2.8.2. Evolución en la Profesión Docente	36

2.8.3.	Percepción Profesional Docente	38
2.8.4.	Relaciones Sociales	41
2.8.5.	Reconocimiento Social	42
2.8.6.	Contexto Social, Cultural e Histórico	43
2.8.7.	Progreso.....	43
2.9.	Conclusiones	47
3.	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	50
4.	ANEXOS.....	55
4.1.	Anexo 1. Prueba Comité Ética Universidad Cantabria	55
4.2.	Anexo 2. Hoja informativa	56
4.3.	Anexo 3. Consentimiento informado.....	58

RESUMEN

Este Trabajo de Fin de Máster analiza la construcción de la identidad docente y su relación con la formación inicial, el comienzo de la práctica docente, la influencia de factores contextuales y la oportunidad de mejora profesional valorando este proceso en el profesorado de educación secundaria y FP.

Se ha llevado a cabo una revisión bibliográfica sobre estos aspectos, presentando y desarrollando términos fundamentales para la comprensión del proceso de construcción de la identidad docente. Además, se desarrolla una investigación cualitativa a pequeña escala con la técnica de historias de vida para conocer si los hallazgos obtenidos se corresponden con los datos extraídos de la revisión bibliográfica efectuada y si son extensibles a docentes de FP.

La investigación educativa que aborda la construcción de la identidad profesional docente del profesorado de FP es un camino por explorar. A pesar de ello, en este trabajo se ha constatado que la construcción de la identidad profesional docente del profesorado de Educación Secundaria y FP presenta procesos comunes, si bien también se identifica la necesidad de seguir ahondando en el conocimiento de la construcción de la identidad profesional del profesorado de FP al ser un colectivo clave para la oferta y desarrollo de unos estudios cada vez más demandados.

PALABRAS CLAVE

Identidad profesional docente, formación del profesorado, formación profesional, historias de vida.

ABSTRACT

This Master's Thesis analyzes the construction of teacher identity and its relationship with initial training, the beginning of teaching practice, the influence of contextual factors and the opportunity for professional improvement, valuing this process in secondary education and professional training teachers.

A bibliographical review on these aspects has been carried out, presenting and developing fundamental terms for understanding the process of construction of the teaching identity. In addition, a small-scale qualitative research is carried out with the life history technique to find out if the findings obtained correspond to the data extracted from the bibliographic review carried out and if they are extensible to FP teachers.

Educational research that approaches the construction of the professional teaching identity of FP teachers is a path to be explored. Despite this, in this work it has been verified that the construction of the professional teaching identity of Secondary Education and FP teachers presents common processes, although the need to continue delving into the knowledge of the construction of professional identity is also identified. of FP teachers as they are a key group for the offer and development of studies that are increasingly in demand.

KEY WORDS

Teacher professional identity, teacher training, professional training, life stories.

1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN DEL TFM

El propósito de este Trabajo de Fin de Máster es profundizar en la construcción de la identidad docente y su relación con la formación inicial de los docentes, así como averiguar qué otros factores son influyentes en este proceso. La identidad docente es un tema complejo y multidimensional que ha sido objeto de interés en la investigación educativa. A pesar de la atención que ha recibido, aún quedan cuestiones que clarificar debido a la constante actualización de la profesión y, en consecuencia, del proceso de construcción (Jarauta y Pérez, 2017).

Según Argos y Ezquerro, (2022), el contexto profesional del docente influye directamente en la identidad docente, por eso existen claras diferencias entre el proceso de construcción de la identidad profesional de los grupos de profesorado de educación primaria y secundaria. Esta afirmación nos lleva a preguntarnos si también existe diferencia con el grupo de docentes de FP, por lo que se propone llevar a cabo este trabajo al respecto.

La justificación de este trabajo de fin de máster radica en la necesidad de seguir investigando sobre la construcción de la identidad docente y su importancia en la práctica educativa.

En primer lugar, la identidad docente es un elemento clave en la calidad de la enseñanza. Los docentes que tienen una identidad bien definida y positiva suelen desempeñar su labor de manera más eficiente, centrándose en el alumno y en su evolución profesional (Day, 2006). Comprender cómo se construye la identidad docente y cómo se relaciona con la formación inicial puede ayudar a mejorar la calidad de la formación, la satisfacción de la comunidad educativa y, en última instancia, la calidad de la enseñanza.

Además, entender el proceso puede ayudar a transformar la formación inicial y la incorporación de los docentes al sistema educativo, facilitándolo y ayudando a resolver este periodo de crisis de manera más efectiva.

La identidad docente es un factor determinante en la retención de los docentes en la profesión. Los docentes que tienen una identidad fuerte suelen tener una mayor satisfacción laboral y una menor tasa de abandono de la profesión (Guzmán, 2018). Por lo tanto, comprender cómo se construye la identidad docente y cómo se relaciona con la formación inicial de los docentes puede

contribuir a la estabilidad del sistema educativo y al bienestar de los estudiantes. El proceso de la construcción de la identidad docente es relevante en el contexto actual de la educación, de la investigación educativa y del compromiso global europeo fomentado por organismos como las Naciones Unidas en su propuesta en la Agenda 2030 incluye una relación de 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), donde se define el ODS número 4 que garantiza una educación inclusiva, equitativa y de calidad para todos (De La Rosa et al., 2019).

El ODS 4 hace especial énfasis en la importancia de la coeducación y la atención a la diversidad, incluyendo las adaptaciones curriculares, de recursos materiales, humanos e infraestructuras (Asamblea General Naciones Unidas, 2015). Es necesario que en el proceso constante de construcción de la identidad docente se reciba la formación necesaria para abordar la diversidad en el alumnado y obtener un cuerpo docente motivado, comprometido y consciente de la problemática de su comunidad educativa.

Por otro lado, la pandemia de COVID-19 y los movimientos migratorios que afectan a refugiados provenientes de países en situación de guerra han tenido un impacto significativo en muchas profesiones, al igual que en la comunidad educativa, presentándose nuevos desafíos para los docentes. El contexto cultural, social e histórico afecta a la construcción de la identidad docente y, por lo tanto, es importante investigar cómo se ve afectado el proceso en estos contextos de crisis y cómo se puede apoyar a los docentes en su desarrollo profesional (González-Monteagudo y Zamora-Serrato, 2019; Thompson, 2021). La investigación en este campo puede proporcionar información valiosa para el desarrollo de políticas y programas de formación docente efectivos y para apoyar el bienestar y la satisfacción laboral de los docentes.

Este Trabajo de Fin de Máster sobre la construcción de la identidad docente, su relación con la formación inicial de los docentes y los factores influyentes en el proceso de construcción de la identidad profesional docente pretende contribuir a mejorar la calidad de la enseñanza, a retener a los docentes en la profesión y a abordar los nuevos desafíos de la educación.

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA: ESTADO DE LA CUESTIÓN

1.1. Qué es la Identidad Profesional Docente

La construcción de la identidad docente se inicia cuando el profesorado de nueva incorporación comienza a transformar su identidad de estudiante, convirtiendo el conocimiento formal recibido en su etapa académica, en un saber profesional (Cantón y Tardif, 2018). Siguiendo a Bolívar, (2006), su construcción es un proceso dinámico en continua construcción y reconstrucción que se nutre de experiencias personales a lo largo de la trayectoria profesional. En esta línea, Vaillant, (2008) señala cómo la construcción de la identidad profesional no es una consecuencia directa de la obtención de un título formativo oficial “sino de la suma del desarrollo como ser humano del docente y su interacción con el entorno”. Se trata, como refiere Tello, (2016, p. 73), “de un proceso de reflexión tanto individual como colectiva en la que intervienen diferentes subjetividades sobre la profesión docente”. En este sentido, autores como Ávalos et al., (2010) comparan la construcción de la identidad docente como un viaje introspectivo y de autoconocimiento.

Se puede afirmar que, la construcción de la identidad profesional supone dar respuestas a interrogantes que giran en torno a “quién soy, cómo soy, cómo quiero ser, cómo me ven, qué características tengo, qué sé hacer, qué tengo que hacer” (Lauriala y Kukkonen, 2005; van Rijswijk y Akkerman, Schaap y van Tartwijk, 2016 como se citó en Martínez-de-la-Hidalga et al., 2020, p.13).

Por su parte Dubar, aporta una definición de identidad profesional donde relaciona el aprendizaje personal con la formación inicial del profesorado y con el contexto en el que se produzca la inmersión en la profesión docente. La definición señala lo siguiente:

Una identidad profesional constituye una construcción social más o menos estable según el período y que surge tanto de un legado histórico como de una transacción. Se trata por un lado de la identidad que resulta del sistema de relaciones entre partícipes de un mismo sistema de acción; por otro lado, de un proceso histórico

de transmisión entre generaciones, de reconocimiento institucional y de interiorización individual de las condiciones sociales que organizan cada biografía (Dubar, 1991, como se citó en Castillo Ochoa et al., 2013, p.50).

Por ello, debemos entender la identidad profesional docente como un constructo multidimensional que se desarrolla en un espacio interpersonal: la implicación de la persona y su contexto, la intervención de aspectos afectivos y la coexistencia de varias identidades en la misma persona (Beijaard et al., 2004). De este modo, se identifica la relación entre “lo individual y lo estructural en un doble proceso: construcciones que el sujeto hace sobre sí mismo (*identidad para sí*, proyecto identitario) y representaciones que otros hacen de él (*identidad para otro*, reconocimiento identitario)” (Dubar, 2000 como se citó en Cáceres y Santamaría, 2021, p.2316). En el marco del reconocimiento identitario es interesante la aportación de Vaillant, (2008) cuando señala que es aquí donde se encuentra la valoración social de la profesión docente.

La identidad profesional comprende, por tanto, diferentes dimensiones o factores que influyen en su construcción, además de la dimensión individual y social apuntadas por anterioridad, también se recogen otros elementos o factores como los siguientes: factores racionales (cognitivos) y no racionales (emotivos y afectivos). Estos últimos, responden a “los valores personales y profesionales que, a su vez, se expresa en la motivación, actitud y compromiso” (Bolívar, 2007, p. 14).

La construcción de la identidad docente es un proceso continuo que se inicia durante la formación inicial del profesorado y se desarrolla a lo largo de toda la carrera docente.

Este proceso se basa en la reflexión y en la búsqueda de nuevos aprendizajes y experiencias que permitan al docente ir definiendo su propia identidad. Algunos de los factores que influyen en la construcción de la identidad docente son:

- Las experiencias profesionales: Las experiencias que los profesores tienen en el aula y en su relación con los estudiantes, los padres y otros profesionales de la educación, son fundamentales para la construcción de

su identidad docente. Estas experiencias les permiten desarrollar su estilo de enseñanza, sus valores y sus creencias.

- La reflexión y la autocrítica: La reflexión sobre la propia práctica docente y la capacidad de ser autocríticos son esenciales para la construcción de la identidad docente. Los profesores que son capaces de reflexionar sobre su propia práctica y de analizar los resultados de su trabajo, tienen más posibilidades de mejorar y de crecer profesionalmente.
- El contexto social y cultural: El contexto social y cultural en el que se desenvuelve el profesor también influye en la construcción de su identidad docente. Las expectativas sociales pueden influir en la forma en que el profesor entiende su papel y en la manera en que desarrolla su práctica docente (Jarauta y Pérez, 2017).

Tal y como se viene señalando, la construcción de la identidad docente es compleja. Supone, como señalan Alsina y Masardo, (2021, p. 185), un “proceso contextualizado y dinámico desde la integración de los componentes culturales, de planificación, del contexto social, y del dominio o ámbito de acción profesional” y, como afirman Argos y Ezquerro, (2022, p. 151): “la identidad profesional docente es un proceso en continua construcción y reconstrucción personal, que se va fraguando a lo largo de toda la vida profesional, como efecto de las experiencias vividas”.

1.2. Investigación de la Construcción de la Identidad Profesional Docente

La identidad profesional es un término que adopta diferentes definiciones según el ámbito dónde se estudie. En el campo de la docencia también existe la investigación sobre ello y cada vez se enfocan más estudios sobre este tema ya que no es una variable constante en la profesión, si no que puede sufrir variaciones y/o crisis en función del contexto profesional y personal (Bolívar, 2007; Esteve, 2009).

Se ha realizado una revisión bibliográfica de los factores determinantes en la construcción de la identidad del profesorado de educación secundaria. En esta revisión se ha observado que la investigación se orienta hacia el docente de

educación secundaria que desarrolla la docencia en educación secundaria obligatoria y bachillerato o, en su defecto, hacia todo el colectivo de docentes de educación secundaria, pero no se han encontrado investigaciones que describan el proceso de construcción de la identidad docente en profesorado de formación profesional en España.

1.3. Formación Inicial del Profesorado

El profesorado es una pieza esencial en la cadena de la educación: ha dedicado un largo periodo de su vida al papel de estudiante, tanto en su etapa obligatoria como en la formación universitaria y de postgrado. Sin embargo, es posible que en algunos casos la identidad profesional docente al inicio de la formación del profesorado de secundaria sea débil porque el estudiante puede haber elegido inicialmente otra carrera y, luego, decidido cambiar a la enseñanza. En cualquier caso, es importante que los programas de formación docente ofrezcan oportunidades para que los estudiantes desarrollen una comprensión clara de lo que significa ser maestro y brinden experiencias prácticas y de reflexión que les permitan desarrollar una identidad profesional sólida en la enseñanza (García-Rubio, 2022).

Como se ha comentado previamente, la formación inicial es el punto de partida para la construcción de la identidad docente, por lo tanto, es de vital importancia. La calidad de la formación inicial es fundamental para que los futuros profesores adquieran las habilidades y conocimientos necesarios para desarrollar su trabajo de manera efectiva debido a que son los encargados de proporcionar la formación al estudiantado, que se encuentra en una etapa clave de su desarrollo, y a su responsabilidad en la educación de los jóvenes que formarán parte de la sociedad del futuro (Bolívar, 2007).

Pérez y Rivera, (2021), sugieren en su análisis de la construcción de la identidad profesional docente que se han de perseguir cinco aspectos clave en la formación inicial del profesorado:

1. Que los docentes en formación puedan experimentar la complejidad de la labor docente y la realidad de los centros educativos.

2. Que el centro del trabajo del docente sea el alumnado y se responda a sus necesidades de manera integral y global.
3. Realizar el trabajo basándose en la ética docente y la transmisión de valores sociales.
4. Valorar la vocación docente como compromiso con la profesión.
5. Promover la reflexión pedagógica como base para el desarrollo del alumnado.

En la práctica, se observa que la formación de los profesores de secundaria en España se enfoca en dos áreas principales: la académica y la pedagógica. La atención dada a la parte más técnica de la enseñanza ha resaltado la necesidad de que los nuevos profesores adquieran conocimientos pedagógicos y desarrollen habilidades en orientación académica para complementar su formación académica.

Según Bolívar, (2007), la proyección de uno mismo como docente radica en cómo se aprendan tanto los conocimientos técnicos como los pedagógicos. No solo el saber profesional construye la identidad, sino que se complementa con una base de conocimiento pedagógico. Para Díaz el saber pedagógico consiste en:

los conocimientos, contruidos de manera formal e informal por los docentes; valores, ideologías, actitudes, prácticas; es decir, creaciones del docente, en un contexto histórico cultural, que son producto de las interacciones personales e institucionales, que evolucionan, se reestructuran, se reconocen y permanecen en la vida del docente (Díaz, 2006, p.95).

Los docentes no solo tienen la responsabilidad de transmitir conocimientos a sus alumnos, sino que también son un modelo que seguir en cuanto a comportamiento y actitudes.

Martínez, (2013), propone que la formación para el acceso a la función docente incluya un conjunto de saberes relacionados con la profesión entre los que figuran educar la mirada y entrenar la escucha activa; ser justo, sistemático y

crítico; valorar la cooperación y fomentar la relación y participación con la comunidad.

Yanes y Ries, (2013) también enumeran aptitudes que los alumnos del máster de secundaria consideran que completarían la identidad del docente, desarrollando habilidades sociales y emocionales necesarias para el trabajo en el aula: desarrollo del pensamiento crítico, capacidad de resolución de problemas y conflictos, iniciativa y herramientas de comunicación y colaboración con la comunidad y las familias.

Por otro lado, Figueroa-Céspedes, (2022) añade que la formación inicial del profesorado de secundaria debe incluir una formación en técnicas de enseñanza innovadoras y creativas, que permitan a los docentes adaptarse a las necesidades y características de sus alumnos y fomentar habilidades en investigación, innovación y creatividad.

La formación inicial del profesorado de secundaria proporciona las habilidades y competencias necesarias para desarrollar la tarea educativa de manera eficaz. Esto incluye conocimientos teóricos y prácticos sobre la materia que enseñan, así como habilidades pedagógicas para impartir las lecciones de manera atractiva (Figueroa-Céspedes, 2022).

García-Rubio, (2022), más allá de los conocimientos técnicos, en su investigación sobre la construcción de la primera identidad profesional del profesorado español de secundaria durante su formación inicial, establece una relación entre los aspectos mejor y peor valorados por los futuros docentes de la enseñanza secundaria que están en periodo de prácticas.

Los hallazgos muestran que los aspectos relacionados con el alumnado y la percepción de la profesión son más valorados que aquellos relacionados con la metodología pedagógica.

Tabla 1. Aspectos valorados por los futuros docentes.

ASPECTOS	PERSONALES	ACTITUD ANTE LA PROFESIÓN	PEDAGÓGICOS
POSITIVOS	Atención global al alumno	Pasión y vocación. Formación continuada.	Métodos claros, entretenidos y prácticos. Atención a la diversidad
NEGATIVOS	Autoritarismo. Relación muy jerárquica	Falta de interés por la profesión	Metodología monótona

Fuente: elaboración propia

Habiendo analizado ya las distintas dimensiones que intervienen en la formación inicial y en el proceso de construcción identitaria, durante la propia formación se debería promover el desarrollo de una identidad docente reflexiva y crítica. Esto significa que los futuros docentes son instados a reflexionar sobre sus propias creencias, valores y actitudes, y a analizar su propia práctica docente de manera crítica (Esteve, 2009). De esta forma, los futuros docentes serían capaces de construir una identidad docente sólida y coherente, que les permita desempeñar su tarea educativa de manera significativa para los estudiantes (Pérez y Rivera, 2021).

La formación práctica, durante los estudios universitarios de máster, consiste en que los futuros profesores de secundaria realicen periodos en centros educativos, en las que tienen la oportunidad de aplicar, en un ambiente real y controlado por un tutor, los conocimientos adquiridos y las habilidades fomentadas en el aula, y de trabajar junto a docentes experimentados que les guían en el desarrollo de su labor.

Estas prácticas en centros de enseñanza son un momento clave de la formación del cuerpo docente y, en consecuencia, para la construcción de la identidad.

La importancia de estas prácticas radica en que son una experiencia única que no se puede adquirir exclusivamente a través de la teoría. Además, se valoran positivamente por todos los implicados en el proceso (Jarauta y Pérez, 2017).

Estas prácticas brindan la oportunidad de conocer las necesidades y expectativas de los estudiantes, lo que les permite adaptar los procesos de

enseñanza para satisfacerlas. Además, permite comprender mejor la dinámica del aula y cómo se puede fomentar un ambiente de aprendizaje positivo.

Esto también permite experimentar con diferentes estrategias y enfoques pedagógicos para ver cuáles funcionan mejor en el aula, además de reflexionar sobre sus propias prácticas y desarrollar una comprensión más profunda de su papel como educadores.

Por otro lado, el periodo de prácticas es una etapa decisiva para muchos estudiantes ya que durante este tiempo tienen la oportunidad de experimentar cómo es el trabajo. Para algunos, esta experiencia es motivadora y confirma su vocación docente, reforzando su compromiso con la profesión y su entusiasmo por enseñar.

Por el contrario, para otros, el periodo de prácticas puede ser un detonante de crisis y abandono de la carrera docente. Pueden encontrarse con situaciones difíciles en el aula o sentir que no están preparados para enfrentar los desafíos que surgen en el día a día. También pueden descubrir que la realidad del aula es muy diferente a lo que habían imaginado, lo que puede generar desilusión y frustración (Jarauta y Pérez, 2017).

Es por eso por lo que resulta esencial que los estudiantes reciban una formación práctica de calidad que les permita estar preparados para enfrentar la realidad del aula. Además, es importante contar con un buen acompañamiento y apoyo por parte de tutores y docentes experimentados durante el periodo de prácticas. De esta manera, se puede reducir el riesgo de crisis y abandono, y se puede fomentar el desarrollo de futuros docentes comprometidos (Veiravé et al., 2006). Los tutores son importantes en la formación inicial del profesorado por varias razones: ofrecen orientación y apoyo a los estudiantes sobre cómo abordar los desafíos académicos y prácticos que puedan surgir, proporcionan sugerencias para ayudar a mejorar habilidades. Los tutores también modelan comportamientos efectivos y habilidades pedagógicas para los estudiantes, lo que les permite aprender a través de la observación y la imitación, ayudan a los estudiantes a prepararse para el mundo real de la enseñanza. Los tutores, por tanto, desempeñan un papel clave en el desarrollo de la identidad profesional de los estudiantes, ayudándolos a reflexionar sobre su papel como educadores y a

comprender la importancia de su papel en la sociedad (Pérez y Rivera, 2021). Además, los tutores pueden empezar a fomentar el sentido de pertenencia en el cuerpo docente en estos primeros pasos de la construcción de la identidad, ya que cuando los miembros del cuerpo docente se sienten parte de una comunidad educativa, están más motivados y comprometidos con su trabajo, lo que conduce a un mejor rendimiento y mejores resultados para los estudiantes (Yanes y Ries, 2013).

En resumen, fomentar un sentido de pertenencia en el cuerpo docente es esencial para crear una comunidad educativa fuerte y comprometida con un propósito común. Esto puede lograrse a través del reconocimiento y adquisición de valores y aptitudes propios del cuerpo docente. (García-Rubio, 2022).

La formación inicial es un pilar básico en la construcción de la identidad docente. Callealta et al., (2020), consideran fundamental desarrollar paralelamente la formación inicial y la adquisición de competencias docentes. De esta manera, se sientan las bases del aprendizaje para toda la vida (life long learning) aplicado al desarrollo de la labor docente y relacionado estrechamente con el proceso continuo de construcción de la identidad profesional.

En el estudio llevado a cabo por Delgado-García y Toscano, (2021), se señalan como factores determinantes en la formación inicial del profesorado orientar las prácticas hacia una perspectiva didáctica-pedagógica y adquirir competencias relacionadas con la comunicación en el aula, la programación de las asignaturas/módulos, la gestión de conflictos y la motivación de los alumnos. Finalmente, recogen la preocupación por desarrollar una competencia lingüística en una segunda lengua y por trasgredir con las metodologías tradicionales.

En este marco competencial docente podemos definir el término competencia como “la adquisición de la capacidad de resolución positiva y eficaz de problemas de índole diversa, asumiendo y aceptando aquellos que le son propios” (Castro, 2005, como se citó en Callealta et al., 2020, p.86). “Siendo las competencias docentes (teaching standards) habilitadoras para el ejercicio de la profesión uno de los constituyentes identitarios permanentemente sujetos a debate y discusión” (Callealta et al., 2020 como se citó en Alsina y Masardo, 2021, p. 185).

La consecución de competencias docentes forma parte de una visión global a nivel europeo, por ello se han desarrollado proyectos en entornos docentes para investigar sobre su adquisición. A continuación, se resumen las dimensiones analizadas por el proyecto Tuning, investigación enmarcada en la adquisición de competencias docentes (González y Wagenaar, 2003 como se citó en Callealta et al., 2020, p.87).

Tabla 2. Proyecto Tuning.

DIMENSIÓN	DESCRIPCIÓN
SABER CÓMO SER	Capacidades, aptitudes y destrezas que son asimiladas a fin de valorar el grado de capacitación en su labor como docente.
CONOCER	Conocer la materia a impartir, los procesos de transmisión de conocimientos y el enfoque curricular que va a adoptar con su alumnado.
SABER CÓMO ACTUAR	Conocer y comprender las necesidades de su alumnado y del contexto en el que tiene lugar la labor educativa.

Fuente: Elaboración propia

Algunos autores concretan aún más las competencias docentes, como es el caso de Torra et al., (2012, p. 29) que llega a definir seis competencias:

Tabla 3. Competencias Docentes

COMPETENCIA INTERPERSONAL	CI	Promover el espíritu crítico, la motivación y la confianza, reconociendo la diversidad cultural y las necesidades individuales, creando un clima de empatía y compromiso ético.
COMPETENCIA METODOLÓGICA	CM	Aplicar estrategias adecuadas a las necesidades del estudiantado de manera que sean coherentes con los objetivos y los procesos de evaluación, y que tengan en cuenta el uso de las tecnologías de la información y comunicación para contribuir a mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje.

COMPETENCIA COMUNICATIVA		CC	Desarrollar procesos bidireccionales de comunicación de manera eficaz y correcta: recepción, interpretación, producción y transmisión de mensajes, a través de canales y medios diferentes y de forma contextualizada a la situación de enseñanza aprendizaje.
COMPETENCIA DE PLANIFICACION Y GESTIÓN DE LA DOCENCIA		CPGD	Diseñar, orientar y desarrollar contenidos, actividades de formación y de evaluación y otros recursos vinculados a la enseñanza aprendizaje.
COMPETENCIA DE TRABAJO EN EQUIPO		CTE	Colaborar y participar como miembro de un grupo, asumiendo responsabilidad y compromiso hacia las tareas y funciones que se tienen asignadas para la consecución de unos objetivos comunes, siguiendo los procedimientos acordados y atendiendo los recursos disponibles.
COMPETENCIA DE INNOVACIÓN		CDI	Crear y aplicar nuevos conocimientos, perspectivas, metodologías y recursos en las diferentes dimensiones de la actividad docente para la mejora de la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje.

Fuente: Torra et al., 2012, p. 29

Continuando con la investigación sobre la formación inicial y las prácticas, Martínez-de-la-Hidalga et al., (2020, p.22), observaron que “el trabajo entre iguales es una herramienta eficaz para el desarrollo de la identidad profesional” y cómo el ejercicio de reflexión sobre uno mismo como persona y como docente es fundamental en el proceso de aprendizaje.

Además del trabajo entre iguales, resulta crucial contar con la guía de los formadores de nuevos docentes durante los primeros pasos de búsqueda y definición de su identidad profesional. Esta relación de mentoría y acompañamiento puede mantenerse a lo largo de la trayectoria profesional como docentes, por lo que la formación y desarrollo de estos educadores se convierte

en una herramienta esencial dentro de la comunidad educativa (UNESCO, 2020).

La formación inicial, además, establecerá en los primeros años laborales las bases del desarrollo de la identidad profesional del docente y su habilidad para impartir una educación de calidad. Durante este tiempo, los docentes deben adaptarse a la realidad del aula y establecer su estilo de enseñanza, lo que puede ser un desafío si no se han recibido las herramientas adecuadas en su formación inicial (Figueroa-Céspedes, 2022).

La investigación acerca de la construcción de la identidad profesional en la etapa inicial del desarrollo docente puede proporcionar una base sólida para reorientar la formación necesaria para acceder al ejercicio de la docencia (Bolívar, 2007).

1.4. Figuras de Referencia

Ser un profesor de secundaria no es una tarea fácil, ya que requiere una amplia variedad de habilidades y competencias para poder desenvolverse adecuadamente en el aula. Uno de los factores más influyentes que puede llevar a un futuro docente a decidir incorporarse a la docencia y desarrollar su identidad como tal, es contar con un referente en el campo de la educación.

Estos referentes pueden ser profesores en cualquier etapa educativa o incluso algún familiar que se dedique a la docencia. La influencia de estas personas de referencia en los futuros docentes de secundaria es, en ocasiones, decisiva, ya que no solo transmiten conocimientos, sino que también inculcan valores, habilidades y actitudes esenciales para el desempeño de la docencia (Veiravé et al., 2006).

La relación entre un futuro docente de secundaria y su profesor de referencia puede ser muy estrecha. Esta conexión puede ser resultado de la influencia positiva del profesor en el aprendizaje del estudiante, así como de su personalidad, su estilo de enseñanza y su capacidad para comprender y atender las necesidades del estudiante (Figueroa-Céspedes, 2022).

Es común que los estudiantes que aspiran a ser profesores se sientan atraídos por los docentes que los inspiraron durante su educación. Esta conexión puede ser tan fuerte que los estudiantes pueden seguir manteniendo contacto con sus

profesores incluso después de haber terminado la educación secundaria.

La relación afectiva con un docente de referencia puede tener un impacto significativo en el desempeño académico y en la motivación del estudiante para su futuro profesional (Veiravé et al., 2006).

La influencia de los profesores en la construcción identitaria de un futuro docente de secundaria es significativa, ya que puede tener un impacto duradero en su enfoque pedagógico, en su desarrollo profesional y en su capacidad para inspirar y motivar a sus estudiantes (Figueroa-Céspedes, 2022).

La influencia de los profesores en la construcción de la identidad de un futuro docente de secundaria puede ser decisiva para su carrera. Los docentes de referencia pueden ayudar a los futuros docentes a desarrollar habilidades esenciales para la docencia, como la capacidad de comunicarse de manera efectiva, de motivar a los estudiantes y de adaptar su enseñanza a las necesidades individuales de cada estudiante.

La influencia positiva de un profesor de referencia en un futuro docente de secundaria puede tener un impacto duradero en su carrera. Los docentes de referencia pueden ser un modelo que seguir para los futuros docentes y ayudarles a desarrollar un enfoque pedagógico sólido y efectivo que inspire y motive a sus estudiantes.

En conclusión, la influencia de los profesores de referencia en la construcción identitaria de un futuro docente de secundaria es significativa y puede tener un impacto duradero en su carrera. Los futuros docentes pueden aprender mucho de sus docentes de referencia, no solo en términos de conocimientos, sino también en cuanto a valores, habilidades y actitudes esenciales para la docencia.

1.5. Cambios en la Sociedad

“Las transformaciones sociales operan también sobre el contexto del aula y generan una revisión en profundidad de muchos contenidos curriculares y esto lleva a la necesidad de modificar las metodologías” (Vaillant, 2008, p. 3) e incluso se sugiere que “la solución no está en un mero cambio del “rol docente” –sobre el cual suele insistirse– sino de un cambio profundo del propio modelo escolar” (Vaillant, 2008, p. 14)

Las necesidades educativas de los alumnos actuales, que se definen como nativos digitales, y la expansión de la escuela hacia una atención diversa y globalizada de una sociedad líquida (Bauman, 2005), pueden entrar en conflicto con las expectativas y la formación inicial del nuevo cuerpo docente.

Los estudiantes de hoy en día nacen en un mundo digital y están rodeados de tecnología desde una edad temprana. Por lo tanto, tienen diferentes expectativas y necesidades educativas que los estudiantes de generaciones anteriores. Los docentes necesitan adaptarse a estas necesidades y estar al tanto de las últimas tecnologías y herramientas de enseñanza para poder conectar con estos alumnos y motivarlos en su aprendizaje (Esteve, 2009).

Además, la diversidad en las aulas está en aumento y los estudiantes provienen de diferentes contextos culturales y sociales. Los docentes necesitan ser conscientes de estas diferencias y tener la capacidad de adaptarse a ellas para poder brindar una educación inclusiva y equitativa para todos los estudiantes (Esteve, 2006).

Estos cambios en las necesidades educativas de los estudiantes y en la diversidad en las aulas pueden entrar en conflicto con las expectativas y la formación inicial del nuevo cuerpo docente. Por lo tanto, es necesario que los docentes estén en constante formación, actualización y reconstrucción para poder afrontar estos desafíos y brindar una educación de calidad para todos los estudiantes (Bolívar, 2007).

Los docentes deben estar preparados para enseñar a los estudiantes habilidades y conocimientos necesarios para enfrentar los desafíos del mundo actual y futuro. Estos cambios requieren que los docentes estén en constante actualización y mejora para poder brindar una educación de calidad que prepare a los estudiantes para su futuro (Esteve, 2006).

Los docentes también deben tener la capacidad de adaptarse a nuevas metodologías de enseñanza y tecnologías educativas, ya que esto puede mejorar significativamente la calidad de la educación que ofrecen a los estudiantes (Figueroa-Céspedes, 2022).

Las competencias del cuerpo docente se amplían y redefinen constantemente para dar respuesta a esta situación, por ello es importante entender la

construcción de la identidad como un proceso en desarrollo continuo (Donaire et al., 2022; Zapico-Barbeito et al., 2017).

Si observamos a algunos de nuestros países vecinos, podemos ver cómo han dado el paso de especializar más la formación del profesorado de secundaria para incorporar habilidades que respondan a estas necesidades y al constante cambio (Bolívar, 2007).

1.6. Crisis en la Construcción de la Identidad Profesional Docente

Los profesores se enfrentan a la dinámica de desarrollar, incorporar y compatibilizar múltiples identidades personales y profesionales que puedan superponerse y adaptarse para hacer frente a las diversas situaciones que se presentan en la escuela (Cantón y Tardif, 2018; Esteve, 2009). Este proceso es fundamental para la construcción y reinención de la identidad profesional docente.

Suele ocurrir que los profesores de educación secundaria en España no hayan elegido inicialmente la docencia como su primera opción profesional. Este hecho puede generar una crisis de identidad en los nuevos docentes, que se manifiesta en la incertidumbre y la falta de confianza en su papel. A pesar de que las crisis de identidad son comunes en los profesionales de la docencia, cuando se producen al inicio de la carrera docente, pueden generar conflictos internos debido a la ambivalencia que experimenta un profesor novato (Cantón y Tardif, 2018).

Las crisis identitarias en los docentes pueden ser causadas por diversos factores, como la falta de experiencia y de habilidades pedagógicas, la inseguridad en la gestión de la disciplina en el aula, la adaptación a un entorno escolar desconocido, la presión para obtener resultados y el manejo de situaciones complejas con los estudiantes y sus familias.

Además, en su incorporación, los docentes pueden observar cómo pueden escoger perspectivas distintas hacia las que dirigir su trabajo. Se puede optar por un camino relacionado con la investigación, garantizando en conocimiento que se transmite; con la práctica asistencial, que aplican su conocimiento en el ejercicio laboral diario y, finalmente, con la vía administrativa, que se orienta

hacia la supervisión y evaluación de la docencia. Ante estas posibilidades y la coyuntura de transitar entre ellas, el docente puede experimentar también una crisis identitaria (Cantón y Tardif, 2018).

Por otro lado, las expectativas de un docente en su formación inicial pueden variar según el contexto y el país en el que se encuentre, pero en general se espera que los docentes en formación adquieran una serie de conocimientos y habilidades que les permitan desempeñarse adecuadamente en el aula y brindar una educación de calidad a sus estudiantes. En el proceso inicial de la construcción de la identidad, el docente puede crear unas expectativas elevadas sobre la labor docente. Estas expectativas suelen estar relacionadas con dominar la materia y poder trasmitirla de manera clara, aplicar fácilmente metodologías que faciliten el aprendizaje, desarrollar estrategias y habilidades efectivas para gestionar y adaptarse a distintos contextos en el aula, crear un ambiente inclusivo, desarrollar una comunicación efectiva y aprender a evaluar a los estudiantes. Es decir, los propios docentes en formación esperan adquirir una amplia gama de conocimientos y habilidades, pero se han de fijar metas reales para evitar fomentar la crisis identitaria inicial (Esteve, 2009; Jarauta y Pérez, 2017).

Para superar esta crisis, es importante que los nuevos docentes reciban apoyo y orientación por parte de los profesionales más experimentados en el campo de la educación. Los tutores de prácticas y, posteriormente, los compañeros pueden ayudar a los nuevos docentes a establecer metas realistas, a desarrollar habilidades pedagógicas adecuadas al contexto educativo y a ofrecer retroalimentación constructiva en su proceso de enseñanza (Yanes y Ries, 2013).

También es importante que los nuevos docentes se basen en la idea del life long learning para que puedan actualizarse y perfeccionar sus habilidades y conocimientos, lo que les ayudará a sentirse más seguros y competentes en su rol como educadores.

En resumen, la crisis de identidad en los nuevos docentes es un fenómeno común que puede ser superado con el apoyo adecuado de los tutores y compañeros y el desarrollo profesional continuo.

Sin embargo, el docente puede pasar por varias crisis identitarias e incluso sufrir la “reconversión profesional” en esta migración de identidades (Bolívar, 1999 como se citó en Bolívar y Fernández, 2005). Como expone Vaillant, (2008, p. 13), “La crisis de identidad surge de la tensión entre el profesor ideal y el profesor real, entre lo que se espera que sea y realice y lo que efectivamente es y puede hacer”. Esta situación se debe a la discrepancia entre las expectativas que se tienen sobre el rol y las habilidades del docente y lo que éste puede efectivamente hacer en el aula. Esta brecha puede generar incertidumbre y falta de confianza en su papel como docente y, en consecuencia, una crisis de identidad.

Por otro lado, el reconocimiento social es un factor que puede generar una crisis de identidad en los docentes, especialmente cuando se trata de una valoración negativa de su labor. El trabajo docente es altamente valorado en la sociedad, ya que se espera que los docentes formen a las generaciones futuras y contribuyan al desarrollo de la sociedad en general. Sin embargo, en ocasiones, la labor del docente puede ser menospreciada, ya sea por la opinión pública o por la falta de recursos y apoyo institucional (Figueroa-Céspedes, 2022).

Esta falta de reconocimiento puede afectar la autoestima y la identidad de los docentes, generando dudas sobre la relevancia de su trabajo y su capacidad para influir positivamente en la vida de los estudiantes. También puede llevar a la desmotivación y la pérdida de confianza en su labor, lo que puede afectar negativamente su desempeño en el aula y, por ende, el aprendizaje de los estudiantes.

Por lo tanto, es importante que se reconozca el valor del trabajo docente en la sociedad y se proporcione el apoyo y los recursos necesarios para que los docentes puedan desempeñar su labor de manera efectiva. De esta manera, se promueve una mayor seguridad y satisfacción en su trabajo, lo que puede contribuir a la formación de una identidad profesional más sólida y coherente (Cantón et al., 2017).

2. MARCO EMPÍRICO

2.1. Consideraciones Éticas

Este trabajo de fin de máster ha utilizado como referencia la guía de aspectos éticos en el desarrollo del TFG/TFM de la Facultad de Educación de la Universidad de Cantabria (Facultad de Educación, s. f.) para seguir las indicaciones sobre las consideraciones éticas que se han de tener en cuenta al realizar una investigación.

En primer lugar, se ha realizado una prueba para conocer si este proyecto de TFM precisaba de una evaluación directa por parte del Comité de Ética de Proyectos de Investigación a través de la página web de este organismo de la Universidad de Cantabria. (Ver Anexo 1. Prueba Comité Ética Universidad Cantabria)

Tras la obtención del resultado favorable para la realización de la investigación sin necesidad de intervención por parte del Comité, se comenzó a adaptar el modelo de hoja informativa y consentimiento informado que se suministraron a los participantes del estudio. Estos documentos figuran en los anexos del proyecto. (Ver Anexo 2. Hoja informativa y Anexo 3. Consentimiento informado) Finalmente, hay que declarar que esta investigación se ha realizado respetando la normativa reguladora de protección de datos de carácter personal (Ley Orgánica 3/2018, de 5 de diciembre, de Protección de Datos Personales y garantía de los derechos digitales., 2018).

2.2. Descripción de la Investigación

Como se ha comentado en la introducción de este trabajo de fin de máster, la investigación sobre la construcción de la identidad profesional docente puede ayudar a desarrollar diferentes aspectos de la profesión.

En primer lugar, la identidad docente es un elemento fundamental en la calidad de la educación que se imparte. Los docentes que tienen una identidad bien definida, una comprensión clara de su función en el aula y desarrollan su capacidad de adaptación a nuevos contextos suelen ser más efectivos a la hora de llevar a cabo su trabajo y de relacionarse con sus estudiantes.

En segundo lugar, el inicio en la profesión suele vivirse con una identidad docente débil, pero si se consigue desarrollar unas bases que refuercen esta identidad desde el inicio puede suponer un aspecto clave en la retención de los docentes en la profesión. Los docentes que tienen una identidad fuerte y positiva suelen tener una mayor satisfacción laboral y una menor tasa de abandono de la profesión, lo que a su vez contribuye a la estabilidad del sistema educativo y al bienestar de los estudiantes.

En tercer lugar, la identidad docente es un tema de interés en la investigación pedagógica debido a su complejidad y su multidimensionalidad. La construcción de la identidad docente está influenciada por una variedad de factores desarrollados en el marco conceptual de este trabajo.

Investigar y comprender el proceso de construcción de la identidad docente puede ayudar a mejorar la calidad de la formación docente, a identificar y abordar los desafíos y las barreras que enfrentan los docentes en su práctica diaria, a desarrollar estrategias efectivas que mantengan a los docentes en la institución educativa y a entender las complejas influencias que moldean la identidad docente (Sarceda, 2017).

Tras la revisión bibliográfica realizada para el marco teórico, se ha observado la ausencia de investigación en el campo de Formación Profesional, por ello, este trabajo se va a orientar a la investigación con docentes de esta etapa educativa a través de historias de vida.

2.3. Objetivos

2.3.1. Objetivo General

Analizar descriptivamente los factores influyentes en la construcción de la identidad docente a lo largo de la vida laboral del profesorado Formación Profesional.

2.3.2. Objetivos Específicos

- Definir el concepto de identidad profesional docente.
- Describir los factores influyentes en la construcción de la identidad profesional docente.
- Investigar sobre la construcción de la identidad docente en profesorado de FP.
- Contrastar los hallazgos obtenidos en la investigación con los datos recopilados por la revisión bibliográfica.

2.4. Muestra

La muestra utilizada para la realización de esta investigación ha sido escogida entre los docentes de Formación Profesional de un instituto de Cantabria. A pesar de que en este centro educativo conviven tres familias profesionales, todos los participantes son docentes de la familia de sanidad.

A los participantes se les proporcionó información sobre el contenido, los objetivos y el proceso de esta investigación. Tras ello, se suministró el consentimiento informado para la realización de la entrevista y el tratamiento anonimizado de los datos obtenidos.

Durante la preparación de las entrevistas, se elaboró la documentación requerida siguiendo las indicaciones proporcionadas por la Universidad de Cantabria. Esta documentación está incluida en los Anexos de este documento para su acceso y consulta. (Ver ANEXOS)

Su participación en esta investigación fue totalmente voluntaria.

Para la participación en la entrevista se excluyeron a aquellos docentes con menos de cinco años de experiencia, así como a los que durante este curso académico procedían a jubilarse.

La muestra total es de 10 participantes, 2 hombres y 8 mujeres. A continuación, se muestra la relación de edad y años en la docencia de los participantes en la muestra:

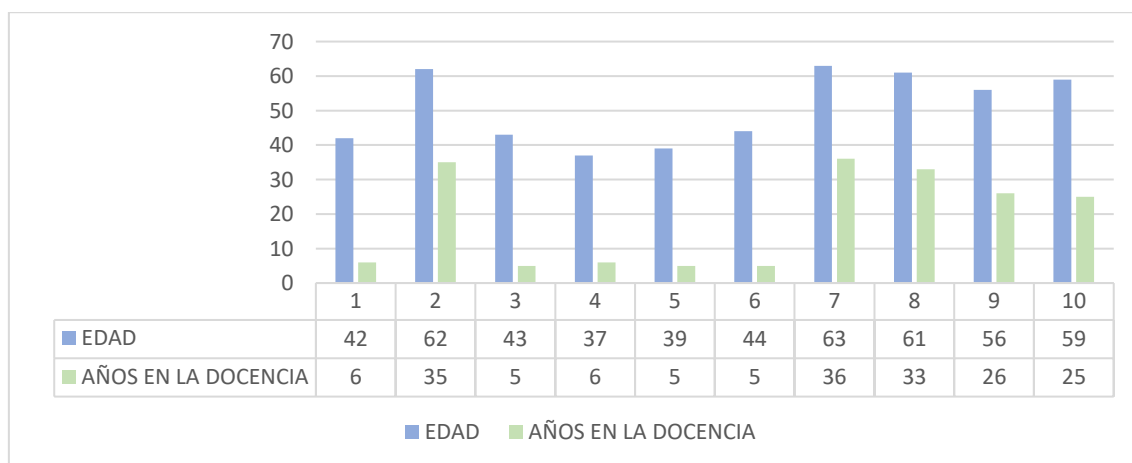


Figura 1. Gráfica relacional edad y años en la docencia de la muestra. Fuente: elaboración propia

En la muestra se observan dos grupos bastante diferenciados en cuanto a años de experiencia laboral docente, por un lado, un grupo con una incorporación más

reciente a la profesión y, por otro, un grupo de docentes con mucha experiencia en la docencia.

Además, en algunos participantes se observa que el inicio de la profesión docente fue tardío, un 70% de la muestra trabajó en el ámbito de su formación inicial previo al paso al ejercicio de la docencia. Esto es debido a lo comentado en el marco teórico sobre la docencia como segunda opción.

En cuanto a esta formación previa a la formación pedagógica se puede observar en la siguiente tabla la relación de títulos obtenidos por los participantes:

Tabla 4. Formación de los participantes en la investigación.

ENTREVISTA	FORMACIÓN
1	Grado en Biología y Máster en Biotecnología Sanitaria
2	Licenciatura en Medicina y Especialidad en Cirugía
3	Licenciatura en Veterinaria
4	Licenciatura en Biología
5	Licenciatura en Biología
6	Licenciatura en Biología
7	Licenciatura en Farmacia
8	Licenciatura en Medicina y Especialidad en Familia
9	Licenciatura en Medicina y Especialidad en Neumología
10	Licenciatura en Biología

Fuente: elaboración propia

En esta relación también cabe destacar que cuatro participantes realizaron formación de postgrado o de especialidad lo cual también implica una incorporación más tardía a la docencia.

2.5. Método de Investigación

La investigación realizada en este trabajo se ha llevado a cabo a través de “Historias de Vida”, una técnica de investigación cualitativa que permite obtener información a través de conversaciones con formato de entrevista.

La decisión de utilizar este tipo de herramienta se basa en la amplitud del tema y la interacción constante entre los aspectos que contribuyen a la construcción de la identidad docente.

De esta manera, se permite a los participantes desarrollar sus respuestas para obtener más información sobre un proceso continuo y multidimensional, aportando “riqueza de matices, detalles, ironías, dudas y certezas, dimensiones, etc., sobre como un sujeto interpreta, construye y reconstruye su ambiente sociocultural, su contexto vivencial, la realidad objetiva y subjetiva que le rodea..., como lo hace la historia de vida” (Martín, 1995, p. 52).

A su vez, esta técnica presenta una serie de limitaciones o desventajas. Por un lado, las historias de vida acarrean más tiempo para la recolección y tratamiento de los datos. Por otra parte, al tratarse de una técnica cualitativa, las medidas de validez y fiabilidad no son fácilmente aplicables (Cotán, 2015).

En la denominación del tipo de historias de vida, la metodología utilizada en este trabajo se ajusta a la historia de vida temática, ya que nos ceñiremos a una cuestión concreta en la vida de los participantes a lo largo de su periodo laboral.

Los objetivos que se persiguen al aplicar esta técnica son:

- Captar la totalidad de la experiencia que se quiere investigar.
- Captar la ambigüedad y el cambio a lo largo del proceso.
- Captar la subjetividad.
- Descubrir las claves de interpretación de fenómenos sociales (Chárriez, 2012, p. 55).

2.6. Técnica e Instrumento de Recogida de Datos

La técnica de recogida de datos utilizada para la realización de historias de vida ha sido la entrevista.

La confección de la entrevista ha seguido el modelo de técnica de entrevista estructurada debido a la cantidad de datos que pueden surgir de un tema tan complejo y cambiante como la identidad docente.

Con el objetivo de reducir las desventajas del método historia de vida, se ha desarrollado un guion estructurado de la entrevista para extraer la información más importante mediante preguntas abiertas y se han utilizado con la misma estructura y orden con todos los entrevistados. Además, con esta técnica se puede redirigir la entrevista hacia el tema que nos interesa y facilitar la recogida y análisis de datos (Lázaro, 2021).

Para la redacción de las preguntas se ha realizado una búsqueda sobre propuestas de entrevistas para la investigación de la construcción de la identidad docente. Siguiendo la propuesta de Balderas, (2013), se redactaron las cuestiones clasificándolas en temáticas más generales que ayuden a su posterior estudio.

Se han seleccionado algunas de las cuestiones propuestas, desechando las más complejas o de temática repetitiva; se han adaptado las preguntas para orientar la conversación e intentar extraer la máxima información posible de los participantes de la investigación. Además, se ha utilizado como referencia el marco teórico del propio trabajo para realizar esta clasificación.

Con el propósito de obtener la validación de este instrumento de recogida de datos, la entrevista ha sido sometida a una evaluación por parte de un juicio de expertos para verificar la idoneidad de las 8 categorías y 24 ítems.

La entrevista utilizada es la siguiente:

Tabla 5. Datos sociodemográficos de la muestra

Datos Sociodemográficos

- | |
|---|
| <ul style="list-style-type: none">- Sexo:- Edad: |
|---|

- Años en la docencia:
- Formación inicial:

Esta información se recoge con el fin de analizar el tipo de muestra y justificar la participación de los entrevistados al cumplir los criterios de inclusión del estudio.

Tabla 6. Guion de la entrevista

Origen en la docencia

- ¿Cómo fue el proceso de la toma de decisión para convertirte en docente?
- ¿Alguna persona significativa influyó en tu decisión de dedicarte a la docencia?
- ¿Cómo percibías la docencia como profesión antes de decidir dedicarte a ella?
- ¿Consideras que tenías vocación para la docencia antes de iniciar la formación?
- ¿Cuáles son los factores más importantes de tu formación inicial como docente?

Evolución en la profesión docente

- ¿Cómo fue el proceso de acceso al trabajo como docente?
- ¿Cuáles fueron los principales obstáculos a los que te enfrentaste para acceder a la institución educativa?

Percepción profesional docente

- ¿Cómo te percibes como docente?
- ¿Cómo puede el profesorado mejorar su práctica docente?
- ¿Cómo puede la institución educativa apoyar el desarrollo de las actividades docentes?
- ¿Cuáles son los momentos críticos en el desempeño como docente? discontinuidades, aspectos personales, familiares o laborales.
- Teniendo en cuenta que la construcción de la identidad profesional supone dar respuestas a interrogantes que giran en torno a quién soy, cómo soy,

cómo quiero ser, cómo me ven, qué habilidades tengo, qué sé hacer, qué tengo que hacer” ¿qué aspectos consideras fundamentales para construir la identidad docente del profesorado de formación profesional?

- ¿Qué nivel de satisfacción experimentas en tu labor como docente?
- ¿Cuáles son las preocupaciones más comunes en el desempeño del trabajo docente y cómo se pueden afrontar?

Relaciones sociales

- ¿Cómo valoras las relaciones cotidianas en el trabajo como docente? (alumnos, otros docentes, administrativos, padres de familia, directivos, etc.).

Reconocimiento social

- ¿Cómo percibes el reconocimiento que la sociedad otorga al trabajo docente en general? ¿y a la institución educativa a la que perteneces?

Contexto social, cultural e histórico

- ¿Cómo influye el contexto social, cultural e histórico en el desempeño como docente y en el desarrollo de tus actividades?

Progreso

- ¿Cómo valoras la transformación que has experimentado desde que ingresaste en la profesión hasta el momento actual?
- ¿Cuáles son tus expectativas como docente?
- ¿Qué consejo le darías a un docente que inicia el proceso de construcción de identidad profesional docente?

2.7. Procedimientos

La realización de la investigación se ha llevado a cabo en el departamento de sanidad de un instituto de la comunidad autónoma de Cantabria, para ello, se ha solicitado el permiso de la jefatura de departamento.

El siguiente paso ha sido el contacto con los participantes de la investigación,

proporcionarles la información sobre el estudio y suministrar los consentimientos informados.

Se ha seleccionado un grupo de diez docentes debido al volumen de datos proporcionados y a la dificultad de compatibilidad horaria para la realización de las entrevistas. La tarea del entrevistador la ha realizado la autora de este trabajo.

Debido a la importancia de los factores momento y lugar en la realización de las entrevistas y a la extensión de la esta, se ha acordado con los participantes realizar las entrevistas en dos sesiones y, si fuese necesario para finalizar las entrevistas, añadir una tercera. En la práctica, en los 10 casos se han utilizado dos reuniones.

Las reuniones se han llevado a cabo cuando los participantes y entrevistadora disponían de una hora libre completa dentro del horario del centro educativo para evitar realizar las preguntas con celeridad y omitir detalles tanto en las preguntas como en las respuestas.

El lugar donde se han llevado a cabo ha sido una pequeña sala de reuniones del centro educativo debido a las condiciones de esta: iluminada, ventilada y situada en una zona silenciosa del centro.

En la recogida de datos, se han redactado los aspectos más importantes descritos por los participantes y, paralelamente, se han grabado las conversaciones para poder analizar los datos, detalles y matices de las respuestas.

Cabe destacar que en el transcurso de las reuniones se ha observado que la redacción de una pregunta era confusa y provocaba en todos los participantes la necesidad de aclaración. Por ello, tras la cuarta entrevista se editó la cuestión “¿Cuáles son los factores más importantes de tu formación inicial como docente?” reformulándose en “¿Qué elementos fueron más influyentes en tu formación pedagógica?”.

2.8. Resultados

Los resultados obtenidos en esta investigación se van a analizar según la temática preestablecida en el guion de la entrevista.

2.8.1. Origen en la Docencia

El camino hacia la docencia

Los participantes coinciden en las respuestas a esta cuestión. Reflexionan sobre cómo siempre han sentido curiosidad y afinidad por la profesión desde muy jóvenes y cómo, incluso, disfrutaban de explicar a sus compañeros las lecciones en su época de estudiantes.

Además, comparten historias similares al descubrir su disconformidad con trabajos previos relacionados con los estudios universitarios y ver en la docencia una oportunidad de mejora de su propia vida laboral y, a su vez, contribuir con su trabajo a la mejora de la sociedad. Uno de los participantes afirma:

“Durante las labores de investigación llevadas a cabo en prácticas, TFG y TFM en laboratorios de investigación en mi formación universitaria, me percaté del gran papel que juega la docencia a la hora de alfabetizar a la población en general y en cuestiones básicas sobre Ciencia y, así poderse prevenir numerosas problemáticas y enfermedades en la sociedad. Todo ello me motivó a iniciarme en esta labor docente” (E1).

Por otro lado, hay otro factor motivador y recurrente entre los participantes y es la posibilidad de que el cambio de profesión facilite la estabilidad e incluso contribuyan a la conciliación familiar: *“Decidí cambiar a la docencia para mejorar mi calidad de vida en cuanto a la conciliación familiar y personal” (E9), “No estaba a gusto en mi anterior trabajo, no me satisfacía” (E7) o “Me dedicaba a la investigación en el extranjero, pero era muy difícil la estabilización en este campo en España” (E6)* son algunas de las afirmaciones recogidas en las entrevistas y que ilustran este movimiento profesional.

Determinantes en la decisión de ser docente

En esta ocasión no todos los participantes han contestado afirmativamente al realizar la pregunta, pero, al especificar que podría ser tanto familiar como docente, los participantes han recordado a esos referentes en sus vidas.

El 40% de la muestra hace referencia a familiares, incluso cónyuges, que influenciaron en la decisión de dedicarse a la docencia. En una de las entrevistas se relaciona estrechamente la respuesta con la pregunta previa ya que *“Mi marido era profesor y no podíamos compaginar calendarios ni horarios si yo trabajaba como médico”* (E9) declara un participante.

No solo se hace referencia a la situación familiar, otros familiares han transmitido a los participantes su pasión por la docencia. *“Mi padre se llevaba el trabajo a casa, pero siempre iba de buen humor al instituto”* (E3). Por otro lado, en algunas ocasiones ha influido la percepción de otros por el familiar docente: *“Recuerdo como a mi madre la saludaban antiguos alumnos por la calle, se acordaban de ella hasta después de jubilarse, ahora que soy profesor aprecio mucho más lo que vivía con ella”* (E10).

Por otro lado, el resto de la muestra recuerda a docentes que inspiraron su decisión:

“Siempre he sentido admiración por los docentes que transmiten la pasión que sienten por enseñar a otros. Debo decir que creo que en general a lo largo de mis años como estudiante, he tenido la suerte de cruzarme con muy buenos profesores, de los que he aprendido mucho tanto a nivel escolar como personal” (E5).

Todos han identificado vivamente a estos docentes y se ubican en diferentes etapas educativas ya que, no solo relacionan su talento con cuestiones puramente educativas, sino que resaltan muchas características personales que creaban un buen ambiente de trabajo. *“Cercano”* (E3), *“Respeto mutuo”* (E8), *“Confianza”* (E5) o *“Preocupado por los alumnos”* (E2) son algunas palabras utilizadas para describir a los docentes más importantes en la vida de los participantes del estudio.

Imagen percibida de la profesión docente

Tras las respuestas anteriores se puede entender que ya había existido, sino una reflexión sobre el trabajo docente, una pequeña introspección del significado de la profesión, aunque no se vieran desempeñando la docencia en primera persona.

Estas respuestas se pueden considerar una evolución de lo explicado previamente por los participantes y plasma la transformación de pensamiento mediante el contacto con docentes.

En esta cuestión ha sido necesario reconducir la conversación en varias ocasiones y hacer un análisis más detallado de lo declarado por los participantes ya que se mezclaban opiniones previas al ejercicio de la docencia con opiniones desarrolladas una vez comenzada la vida laboral.

En un ejercicio de memoria, las ideas primarias explicadas en el apartado anterior sobre la docencia van dando lugar a otra realidad, una profesión que no es tan sencilla y necesita esfuerzo constante: *“Siempre le he tenido un gran respeto a este trabajo, pero creía que era más simple y lo que he ido viviendo a lo largo de mi formación pedagógica y tiempo de servicio lo confirma”* (E7).

Por otro lado, se hace referencia en varias ocasiones al término vocación, cualidad que los participantes consideran necesaria para comenzar el camino de construcción de un docente: *“Se necesitaba vocación y don de gentes además de empatía para afrontarlo correctamente”* (E1), *“Es necesario tener habilidades comunicativas y capacidad empática”* (E9) o *“Parecía más fácil de lo que realmente es, la vocación juega un papel fundamental pero también, la preparación constante”* (E8) son algunos ejemplos de la importancia que le dan los participantes incluso anticipándose a preguntas del guion de esta entrevista.

La vocación para la docencia

El 80% de los participantes afirman que reconocen en sí mismos esa vocación antes de comenzar su relación con la docencia:

“Evidentemente, es una profesión que requiere de un compromiso y un entusiasmo necesarios para determinar si serás o no un buen

docente. Siempre he tenido gran interés en explicar a mis compañeros cuestiones que no entendían, pero realmente después de desempeñar labores de docencia, me di cuenta de la necesidad de tener ese gusanillo para querer crecer como profesor” (E3).

Sin embargo, el resto de los participantes no reconocían ese sentimiento como vocación, sino que creen que ha sido un proceso de desarrollo y autoconocimiento hasta poder utilizar la palabra vocación en la actualidad: “No sabría decir si esa “curiosidad” que sentía por la docencia lo puedo llamar o no vocación, pero sí puedo afirmar que durante estos años como docente me he sentido realizada y con ganas de mejorar cada curso” (E6).

Inicio de la profesión docente: la formación pedagógica

Esta pregunta necesitó una reformulación completa para aclarar el objetivo de la pregunta, a diferencia de otras cuestiones que solo necesitaron pequeños matices.

La formación inicial para el acceso a la profesión docente de secundaria ha evolucionado a lo largo de los años, pero se le da una gran importancia a la fase práctica de la formación. Un participante considera: “Las prácticas fueron una parte muy necesaria para comenzar el contacto con la realidad de un instituto” (E1). Por otro lado, se llega a sugerir que la clave es la correcta combinación de teoría y práctica: “Las prácticas fueron lo mejor del CAP, pero después he visto la importancia de aprender también nuevas metodologías de enseñanza” (E8).

Algunos participantes recuerdan a su tutor de prácticas recalcando su “Compromiso con su trabajo, curiosidad por aprender nuevas metodologías de enseñanza y una buena base de conocimientos en tu materia” (E10) o como descubrieron un nuevo referente “Me llamaba la atención la pasión que mostraba por su trabajo, una actitud contagiosa que me animó a continuar este camino” (E2). También se afirmaba que “Durante mi formación tenía dudas sobre si este era el camino profesional que quería seguir, pero mi tutora en las prácticas del máster me transmitió la pasión y vocación por la docencia” (E3).

Por otro lado, afirman que es de gran ayuda las relaciones que se establecen

con los compañeros, tanto de la formación pedagógica como los del centro educativo.

“Todavía mantengo contacto con los compañeros del máster, algunos se han ido de Cantabria por trabajo, pero solemos reunirnos y nos mantenemos informados de noticias como convocatorias de oposición en otras provincias, o de otras formas de trabajo. Los compañeros en este trabajo son de gran ayuda siempre porque por la movilidad en los centros y los módulos, casi siempre empiezas de cero” (E4).

2.8.2. Evolución en la Profesión Docente

Acceso a la docencia

En estas respuestas se puede observar una de las primeras crisis en la construcción de la identidad docente ya que los participantes vivieron dificultades en los primeros años en la profesión.

La falta de oferta laboral ha influido en parte de nuestros participantes haciéndolos transitar por el territorio nacional para comenzar a trabajar: *“No había trabajo en Cantabria, decidí buscar en otras comunidades y acabé trabajando en Alicante durante 20 años. El inicio fue difícil porque no conocía a nadie y tenía muchas dudas sobre cómo preparar las clases” (E7).*

En otras ocasiones los participantes accedieron por lista de ofrecimientos, una modalidad que se utiliza para cubrir sustituciones cuando las listas de profesionales se han acabado. Esto conlleva una alta discontinuidad de contratos durante los primeros años:

“Empecé dando clases esporádicamente en módulos muy distintos, en cada contrato tenía que empezar de nuevo. Para algunos de ellos me tuve que formar porque no conocía el funcionamiento de algunos laboratorios. Además, trabajaba como profesora de Bioquímica sustituta en una escuela privada de enfermería para poder seguir teniendo trabajo entre contratos de FP” (E9).

Esta inestabilidad laboral no es un factor aislado en esta primera crisis en el acceso a la función docente, la inseguridad en la preparación de las clases también supone un momento complicado en estos primeros pasos. Un participante afirma: *“Al principio no fue muy fácil debido a que parece que siempre vas a contrarreloj en la preparación de las clases”* (E1) y lo relaciona con *“me pasaba el día anterior nerviosa repasando las clases y pensando en las posibles dudas de los alumnos y cómo resolverlas lo mejor posible”* (E1) y acababa *“si era difícil llevar al día la lección, innovar o usar metodologías nuevas estaba muy lejos de mi capacidad en aquel momento”* (E1).

Obstáculos en la incorporación a la docencia

En estas respuestas se continúa la tendencia de la pregunta anterior. En muchas ocasiones se enfrentaron a una oferta laboral escasa, lo cual lo relacionan con el principal obstáculo de acceso.

“Cuando finalicé mis estudios era una época en la que no había opciones de acceso a la educación: no se convocaban oposiciones, no había vacantes nuevas ni listas extraordinarias. Esto se mantuvo durante varios años hasta que empezó a cambiar la situación” (E5).

Además, se pone especial importancia a la necesidad de disponibilidad para poder acceder a la educación:

“El acceso a las listas fue por ofrecimiento, me llevó mucho tiempo porque no me podía permitir dejar de trabajar en un puesto estable y pasar a trabajar días o semanas sueltas. Después estaba el cambio constante de centro educativo” (E4).

En esta pregunta, algunos participantes han subrayado el contraste entre sus creencias antes de plantearse ser docentes y la realidad en sus inicios sobre la facilidad de la profesión.

También se ha hecho hincapié en lo importante que es el compromiso con la

docencia para poder conseguir cierta estabilidad laboral.

2.8.3. Percepción Profesional Docente

Percepción como docente

Toda la muestra tiene una percepción positiva de sus habilidades y aptitudes, pero siempre con margen de mejora. “Cercanía” (E5), “Comprensión” (E3) y “Respeto” (E9) son algunas de las características más repetidas. Sin embargo, todos añaden una objeción relacionada con esa oportunidad de mejora:

“Creo que aún tengo muchas cosas que mejorar como docente, pero lo que sí puedo asegurar es que cada curso intento dar lo mejor de mí. Además, creo que cada año consigo empatizar con el alumnado, lo que crea un vínculo muy especial” (E2).

Mejorar la profesión docente

Parte de los pilares fundamentales en el proceso de construcción de una identidad docente óptima es la formación continuada, la reinención y el esfuerzo por mejorar. Por ello, al preguntar a la muestra cómo se puede mejorar, la formación ha sido una respuesta unánime, tanto a nivel de conocimientos de la materia como “La formación en innovación y metodologías activas” (E10).

Por otro lado, se hace una reflexión sobre el proceso de selección de módulos en FP y su influencia en este aspecto:

“La mejora llega mediante cursos de formación y, sobre todo, la propia experiencia. El mantener los mismos módulos o asignaturas durante varios cursos también favorece esta mejora, pero es algo difícil en algunas etapas educativas como es la Formación Profesional” (E5).

Además de esta tendencia general, me gustaría resaltar algunos comentarios que complementan este apartado.

Primero, la importancia de tener presente el objetivo de FP: *“En FP considero imprescindible el contacto con las empresas para conocer realmente los puestos de trabajo que ocuparán nuestros alumnos y las necesidades laborales”* (E4). Es una de las diferencias más claras con respecto a otras etapas educativas y una destreza imprescindible para el tipo de docentes sobre el que trata esta investigación.

Además, otros docentes exponen que *“Escuchar las necesidades del alumnado”* (E3), *“Tener claro que cada día se puede mejorar”* (E1) y *“Mejorar la actitud, más que su aptitud”* (E6) son claves para cumplir con el objetivo de tener al alumnado como centro de la educación.

Apoyo de la institución educativa a la docencia

Los participantes expresan un claro desencanto con la institución educativa y declaran que es uno de los factores que más hastío provoca en el trabajo diario. La frase que probablemente mejor resuma esta situación es que la institución educativa debe: *“Cuidar a los trabajadores, no descuidarlos”* (E2).

Se vuelve a hacer hincapié en la importancia de la formación continua, en este caso ofertada por la institución educativa. Se sugiere: *“Facilitar la formación del profesorado de FP en empresas, y revisar los títulos y currículos de los ciclos formativos con regularidad para que no queden obsoletos”* (E4). Además, el profesorado considera que las medidas que se toman deben tener otra perspectiva y *“Consultar a los propios docentes por sus necesidades y las del alumnado, y tener en cuenta su opinión como profesionales a la hora de hacer cambios en normativas”* (E3).

Finalmente, se añade que la institución debería fomentar la innovación y *“Realizar seguimientos de metodologías activas desarrolladas por los docentes, otorgando recursos para llevarlas a cabo y poniendo en común los resultados obtenidos para optimizarlas”* (E10).

Momentos críticos como docente

La construcción de la identidad docente implica la vivencia de crisis a lo largo del desarrollo profesional. Los participantes explican alguno de los momentos más

críticos en esta pregunta como *“Los momentos en los que se descubren situaciones difíciles de los alumnos en su seno familiar o personal”* (E7), *“Algunos momentos de disconformidad entre compañeros”* (E8) o *“Cubrir una sustitución avanzado el curso sin tener apenas conocimiento de lo que se ha de impartir”* (E1). Existen afirmaciones sobre cómo todo lo propuesto en el epígrafe de la cuestión ha influido en el desarrollo laboral:

“Todo lo que comentas, inseguridad curso a curso o incluso dentro del mismo curso con los cambios de contrato por sustituciones. Incompatibilidades horarias provocadas por la propia dirección, derechos laborales mermados, aumento de trabajo administrativo que no te esperas como docente...” (E6).

Resulta curioso cómo esta labor burocrática de la profesión ha supuesto vicisitud en el trabajo de los participantes, en ocasiones incluso se refieren a una *“Falta de información y formación por parte de la Consejería en ciertos aspectos burocráticos”* (E4).

Aspectos fundamentales para construir la identidad docente del profesorado de Formación Profesional

En estas respuestas encontramos algunas ideas ya comentadas como la necesidad de la formación continua y la capacidad de adaptación a los distintos grupos con los que se trabaja.

Además de esto, los participantes aportan ideas genuinas en este apartado, alejándose de la teoría desarrollada en el marco teórico y centrándose en las necesidades específicas de FP:

“Haber trabajado previamente a la acción docente es fundamental, ya que los módulos de FP poco tienen que ver con los estudios adquiridos con una titulación universitaria y sí con una formación laboral y para conocerlo es de gran ayuda haberlo vivido” (E2).

Otro participante incorpora a esta idea que el desarrollo laboral previo a la

docencia debe ser en el campo de los ciclos formativos que se van a impartir para poder extraer más beneficios de esta experiencia.

También es necesario tener en cuenta *“Las necesidades laborales de la familia profesional y de la zona donde está el centro” (E9), “Conocer el perfil del alumnado” (E10) y “Evitar favoritismos en el grupo que minen el ambiente de la clase” (E7).*

Satisfacción de la labor docente

Conforme a las respuestas de este apartado, los participantes declaran un alto grado de satisfacción respecto a su labor docente. Exponen una valoración muy positiva de su función profesional a pesar de alguno de los inconvenientes plasmados en otras respuestas y afirman estar también satisfechos con la decisión de cambiar de profesión y dedicarse formalmente a la docencia.

Principales preocupaciones de los docentes

En este caso se puede observar una evolución en las respuestas trasladando las preocupaciones desde la perspectiva del profesor a la perspectiva del alumno. Los docentes con menos experiencia laboral afirman que sus mayores preocupaciones están relacionadas con *“Planificar la materia para impartirla a tiempo en el curso escolar” (E1), “La inestabilidad de los contratos ofrecidos” (E2), “Estar al nivel de la exigencia educativa” (E5) y “Pensar que siempre lo puedo hacer mejor” (E6).*

Por otro lado, cuando la experiencia laboral es mayor se realizan afirmaciones como que las mayores preocupaciones son *“La inserción profesional del alumnado” (E9), “Ser accesible con mis alumnos” (E3), “Preguntarse si el alumnado realmente está aprendiendo” (E10) y “Transmitir la importancia de desarrollar un pensamiento crítico y de responsabilidad en base a conocimientos serios” (E7).*

2.8.4. Relaciones Sociales

Relaciones cotidianas

Todos los participantes manifiestan una percepción positiva de las relaciones con todos los componentes del entorno educativo y se utiliza la palabra asertividad como eje de la explicación de este apartado.

Se ha de destacar que por la etapa educativa de estos docentes no es común la relación con las familias: *“En mi caso, la relación con las familias es prácticamente inexistente debido a que es alumnado que cursa formación profesional y ser mayores de edad”* (E9), sin embargo, en algunas ocasiones estos encuentros ocurren y se perciben como oportunidades enriquecedoras:

“Este curso soy tutora de uno de los grupos a los que doy clase, las tutorías casi no tienen espacio en la FP, pero son una oportunidad para conocer a los alumnos. Gracias a ser tutora he conocido a familiares de mis alumnos y la sensación general es buena, son padres preocupados por la formación de sus hijos y al conocerlos a ellos también he conocido más a mis alumnos” (E7).

Otro de los participantes declara que es importante valorar a todos los elementos de la comunidad educativa: *“Tener una buena relación con los compañeros es necesario, pero también con la gente de secretaría, de conserjería, de limpieza...ese buen clima repercute en los alumnos”* (E8).

2.8.5. Reconocimiento Social

Reconocimiento de la docencia

Las respuestas en este apartado también son unánimes, la tendencia general es que la sociedad no reconoce suficientemente el valor docente e incluso que se valora negativamente.

Hay algún participante que puntualiza la ambivalencia de la percepción de la profesión: *“Muy variable, desde que hacemos un trabajo duro, que requiere una gran formación, hasta que se tiene una vida muy cómoda en la que se trabaja lo justo”* (E3).

2.8.6. Contexto Social, Cultural e Histórico

Influencia del contexto en el desarrollo de las actividades docentes

La influencia del contexto en la labor docente puede influir en la construcción de la identidad docente. Algunos consideran que *“Influye, pero no es determinante”* (E9). Hay otros participantes que piensan que la situación económica es básica:

“Son factores que influyen bastante, pero, en mis años de experiencia en FP, el factor más determinante a la hora de dar clases ha sido la disponibilidad económica para dotar de material las aulas y laboratorios, que ha ido aumentando en los últimos años” (E8).

Otra tendencia en las respuestas es que el docente debe desarrollar una capacidad de adaptación para aprovechar las oportunidades que ofrece el contexto de la comunidad educativa: *“Creo que influye en gran medida porque marca, al menos al principio, el modo de interactuar con el alumnado y con el resto de los compañeros”* (E5) y *“El contexto socio cultural influye sobre todo en el tipo de alumnado ante el que nos encontramos. Como ya he mencionado anteriormente, una parte de la labor docente es la adaptación al grupo”* (E3), pero esta idea la solventan con ideas como: *“No obstante pienso que, aunque procedas de un contexto determinado, uno se puede ir adaptando al nuevo ambiente si ello es beneficioso para su labor docente”* (E2).

2.8.7. Progreso

Transformación en la profesión

El resultado de la evolución como docente y, por consiguiente, de la construcción de la identidad profesional la califican como *“Buena”* (E3), *“Positiva”* (E6) y *“Progresiva”* (E10).

Además, también valoran positivamente la resolución de otros momentos complicados en aula como *“Resolver conflictos en el aula”* (E1), *“Solucionar dudas de los alumnos”* (E4) y *“Gestionar los tiempos en la clase”* (E3).

A nivel personal del profesorado también se declara que *“Cada vez ser es más capaz de enfrentarse a situaciones variadas y llevarse menos problemas a casa”* (E8).

Finalmente, como reflexión añadida a la propia evolución del profesorado, se expone que se ha observado una *“Mejora la percepción de la FP a lo largo de mis años de experiencia”* (E7), lo que ha sido un tema reclamando reiterativamente por los docentes de esta rama educativa.

Expectativas como docente

De nuevo en estas respuestas se observa una evolución de la perspectiva de los participantes en función de los años de experiencia laboral.

En primer lugar, se busca la estabilidad y la mejora en la profesión:

“Actualmente no pretendo más que mejorar como profesor y optar a un contrato mejor. Hoy en día no quisiera cargos de responsabilidad, prefiero estabilizar y gestionar de la mejor manera posible mi vida personal y laboral. Además, creo que hay muchas cosas de la docencia que necesito mejorar y aprender” (E2).

Más adelante en la profesión se persigue la idea de *“Mantener las condiciones laborales”* (E6) y *“Mejorar en conocimientos pedagógicos y metodologías innovadoras”* (E1).

Finalmente, en participantes con más años de experiencia, reflexionan sobre cómo *“Mejorar cada día mi la capacidad para guiar al alumnado más óptimamente en la obtención de sus metas, en pos de una sociedad más crítica y alfabetizada científicamente”* (E4), además de *“Me encantaría que mis alumnos me recordasen pasados los años como una docente que les marcó en su formación”* (E8).

Consejos a los nuevos docentes

A continuación, se plasman alguno de los consejos más inspiradores afirmados por los participantes clasificados por temáticas:

Ser docente

En este primer apartado se resumen los consejos sobre el inicio en la profesión docente:

“Es un ámbito muy bonito si te gusta. Hay que intentar no hacer caso de los detractores de la educación pública, siempre hay margen de mejora y los profesores peleamos por ello” (E4).

“Es un trabajo duro y, por lo que comentan los compañeros más mayores, cada vez es un trabajo más burocrático, pero los días buenos son muy buenos, que se queden con lo positivo de todo esto” (E1).

“Los primeros años son más complicados, tened presente que se debe trabajar en la propia salud mental, los problemas del trabajo no deberían llevarse a casa. Como digo, los primeros años es difícil cumplir esto, pero no hay que perder la perspectiva” (E8).

Identidad docente

La construcción de la identidad docente es un término poco manejado por los participantes de este proyecto, sin embargo, tras la explicación de la definición y sus múltiples enfoques, los entrevistados comentan:

“Que mantenga su personalidad, mejorando, pero siempre manteniéndose cómodo con su identidad y valores” (E3).

“Que recapacite sobre si realmente le gusta la docencia, que aproveche las prácticas para conocerse” (E7)

“Que se dé tiempo, aunque el inicio no es un camino de rosas, es una profesión muy agradecida y los resultados llegan tarde o temprano” (E5).

Actitud y aptitud

El profesorado entrevistado afirma que la construcción de un buen docente debe estar relacionado, no solo con su aptitud, sino con las actitudes demostradas en el centro educativo:

“Por último, que luchen por sus metas porque es un trabajo muy gratificante” (E10).

“Que sea receptivo a la crítica constructiva y desarrolle la autocrítica” (E3).

“Como he dicho, es fundamental la aptitud en clase, es algo que va a facilitar su trabajo y muchos aspectos de la vida personal” (E6).

Necesidades de la FP

Finalmente, los docentes reclaman el reconocimiento de la FP, la formación continua y la necesidad de sentimiento de pertenencia a este cuerpo:

“Que priorice siempre al alumnado, sobre todo en FP que tenga presente la futura inserción laboral del alumnado” (E9).

“Trabajar en otras cosas antes de ser profesor de FP te ayuda a ver cómo trabajan las empresas, se nota mucho si un compañero ha tenido otras experiencias laborales y los alumnos también lo captan” (E2).

2.9. Conclusiones

La construcción de la identidad docente es un concepto complejo y cambiante. Como se ha comentado en la introducción de este trabajo de fin de máster, las entrevistas refuerzan lo que Argos & Ezquerro, (2022) afirmaban sobre que cada grupo docente comparte unas características comunes, pero, a su vez, cada docente vive este proceso de manera diferente por la gran implicación personal que conlleva (Tello, 2016).

Hay aspectos surgidos en esta investigación que no se han encontrado en la revisión bibliográfica referente a los docentes de la FP. Por un lado, la necesidad de conocer cómo funcionan las empresas con las que se trabaja en las FCT y que se configuran parte de la oferta laboral para el alumnado de FP. Además, es importante comprender y analizar la oportunidad laboral para ofertar la formación adaptada y actualizada, aumentando las posibilidades de inserción laboral.

También se puede observar la importancia del reconocimiento de la labor docente como manifestaba Figueroa-Céspedes, (2022). En el caso de los docentes de FP, este sentimiento se acentúa por el propósito de poner en valor esta etapa educativa.

Por otro lado, las historias de vida muestran la existencia de unos rasgos comunes a todos los grupos: la importancia de las prácticas y del tutor, la necesidad de apoyo durante los primeros años de docencia (Jarauta y Pérez, 2017) o la formación continuada son algunos de los más repetidos (Bolívar, 2007; Callealta et al., 2020; García-Rubio, 2022).

Los testimonios reafirman la información obtenida en la revisión bibliográfica: este cuerpo docente no ha escogido como primera opción esta profesión (Cantón y Tardif, 2018), por ello el periodo de prácticas y la tutorización es un periodo decisivo para conocerse a uno mismo y comenzar el contacto con la docencia (Yanes y Ries, 2013).

Además, el impacto de los referentes para tomar la decisión de iniciar el camino en esta profesión también se observa entre los participantes de este estudio.

Otras preocupaciones que se pueden hacer extensibles al profesorado de FP en el proceso de construcción de la identidad docente son la capacidad de adquirir nuevas habilidades pedagógicas y la gestión del grupo clase evitando el conflicto

entre las expectativas del docente ideal y del docente real (Esteve, 2009; Jarauta y Pérez, 2017).

Finalmente, esta pequeña investigación sugiere que la construcción de la identidad docente del profesorado de FP precisa estudiarse paralelamente a otros grupos docentes por el carácter variable del concepto y las singularidades de la propia etapa educativa.

Limitaciones del estudio

La realización de este estudio ha mostrado una serie de limitaciones asociadas a distintos factores:

- Tamaño de la muestra: la muestra seleccionada para este trabajo se ha limitado a 10 participantes de un centro educativo de Cantabria donde se imparten ciclos formativos de la familia profesional de sanidad. Para poder hacer extensibles los resultados sobre el proceso de construcción de identidad profesional a los docentes de FP sería adecuado continuar con la investigación en una muestra mayor.
- Falta de estudios previos: la investigación sobre la identidad profesional docente en FP no está diferenciada del cuerpo de profesores de secundaria, sin embargo, se han observado características diferenciadoras de los docentes de FP. Por ello, se considera adecuado continuar la investigación en este campo.
- Limitaciones del investigador: efectos longitudinales debido al corto periodo de tiempo para desarrollar adecuadamente una investigación cualitativa.

Futuras líneas de trabajo

Una vez finalizada la investigación, se han encontrado dos aspectos clave sobre los que se puede ampliar la investigación:

- Desarrollar un soporte bibliográfico sobre el proceso de construcción de identidad profesional docente en el profesorado de FP con el fin de obtener una descripción de los factores e influencias en la formación de

estos docentes. Además de esta manera se pueden identificar áreas poco exploradas sobre las que proponer nuevas investigaciones.

- Continuar con la investigación sobre el proceso de construcción de la identidad docente por ser un constructo dinámico que experimenta constantes cambios. Comprender la naturaleza de este proceso puede contribuir a avanzar en la investigación sobre la identidad docente.
- Finalmente, el contexto en el que el docente desempeña su trabajo tiene un impacto en esa actividad, por ello, otra posible línea de investigación puede ser analizar cómo afectan los fenómenos sociales y culturales actuales en nuestros docentes.

3. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alsina, M., & Masardó, A. (2021). «Mirarse al espejo»: construcción de la identidad profesional del maestro en las prácticas escolares. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 96(35.3), 183-204. <https://doi.org/10.47553/rifop.v96i35.3.88915>
- Argos, J., & Ezquerro, P. (2022). La maestra, el maestro de educación infantil. En Ruiz-Corbella (Ed.), *Escuela y primera infancia. Aportaciones desde la teoría de la educación*. (pp. 139-153). Narcea Ediciones.
- Asamblea General Naciones Unidas. (2015). *Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*. <https://www.fundacioncarolina.es/wp-content/uploads/2019/06/ONU-Agenda-2030.pdf>
- Ávalos, B., Cavada, P., Pardo, M., & Sotomayor, C. (2010). La profesión docente: temas y discusiones en la literatura nacional. *Estudios pedagógicos*, 36(1), 235-263.
- Balderas, I. (2013). Propuesta de guion de entrevista para el estudio de la identidad docente. *Revista Iberoamericana de Metodología de la Investigación Social*, 73-87.
- Bauman, Z. (2005). *Los retos de la educación en la modernidad líquida* (Gedisa, Ed.).
- Beijaard, D., Meijer, P. C., & Verloop, N. (2004). Reconsidering research on teachers' professional identity. *Teaching and Teacher Education*, 20, 107-128.
- Bolívar, A. (2006). La identidad profesional del profesorado de secundaria: crisis y reconstrucción. *Estudios sobre Educación*, 12, 172-173.
- Bolívar, A. (2007). La formación inicial del profesorado de secundaria y su identidad profesional. *Estudios sobre Educación*, 12, 13-30.
- Bolívar, A., & Fernández, M. (2005). *Investigar la identidad profesional del profesorado: Una triangulación secuencial*. <https://www.researchgate.net/publication/284258066>
- Cáceres, J., & Santamaría, N. (2021). El proceso de Construcción de la Identidad Docente: un estudio autoetnográfico. En *Muros de Discriminación y*

- Exclusión en la Construcción de Identidades: la mirada de las Ciencias Sociales* (pp. 2498-2517).
- Callealta, L., Donoso, M., & Camuñas, N. (2020). El docente en la actualidad: competencias y formación inicial como ejes prioritarios en su construcción identitaria. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 13(25), 84-98.
- Cantón, I., García-Martín, S., & Cañón, R. (2017). Construcción de la identidad profesional en los futuros maestros de infantil. *Infancia, Educación y Aprendizaje*, 3(2), 612-617.
- Cantón, I., & Tardif, M. (2018). *Identidad profesional docente*. Narcea Ediciones.
- Castillo, E., León, G. A., & Montes, M. M. (2013). *Generación de Conocimiento e Innovación para la Educación y la Comunicación*.
- Chárriez, M. (2012). Historias de vida: Una metodología de investigación cualitativa. *Revista Griot*, 5, 50-67.
- Cotán, A. (2015). *Investigación-Participación e Historias de Vida, un mismo camino*.
- Day, C. (2006). Por qué es esencial la pasión. En *Pasión por Enseñar. La identidad personal y profesional del docente y sus valores*. (Vol. 4, pp. 19-27). Narcea Ediciones.
- De La Rosa, D., Giménez, P., & De La Calle, C. (2019). Educación para el Desarrollo Sostenible: el Papel de la Universidad en la Agenda 2030. Transformación y Diseño de Nuevos Entornos de Aprendizaje. *Revista Prisma Social*, 25(La Sociedad del Aprendizaje: Retos Educativos en la Sociedad y Cultura Posmoderna), 179-202.
- Delgado-García, M., & Toscano, M. (2021). Construcción de la identidad profesional del futuro docente de secundaria. *Profesorado Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 25(1), 109-130. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v25i1.8372>
- Díaz, V. (2006). Formación docente, práctica pedagógica y saber pedagógico. *Laurus Revista de Educación*, 12, 88-103.
- Donaire, C. A., Castillo, J. M., & Manso, J. (2022). La profesión docente en los discursos de la UNESCO, la OCDE y la Unión Europea. *Revista Iberoamericana de Educación*, 90(1), 17-37.

- <https://doi.org/10.35362/rie9015350>
- Esteve, J. M. (2009). La formación de profesores: bases teóricas para el desarrollo de programas de formación inicial. *Revista de Educación*, 350, 15-29.
- Esteve, J. M. (2006). La profesión docente en Europa: perfil, tendencias y problemática. La formación inicial. *Revista de Educación*, 340, 19-86. <http://www.eurydice.org>
- Facultad de Educación. (s. f.). *Guía para la elaboración de trabajos fin de máster de investigación educativa*. Octaedro. <https://doi.org/10.36006/16260>
- Figuerola-Céspedes, I. (2022). Construcción de la identidad docente de las educadoras de párvulos: Significados retrospectivos de su Formación Inicial Docente. *Perspectiva Educacional. Formación de Profesores*, 61(2), 45-67. <https://doi.org/10.4151/07189729-Vol.61-Iss.2-Art.1225>
- García-Rubio, J. (2022). Construcción de la primera identidad profesional del profesorado español de secundaria durante su formación inicial. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 27. <http://www.comie.org.mx>
- González-Monteagudo, J., & Zamora-Serrato, M. (2019). Los profesores y los desafíos de las diversidades y de las migraciones en España: formación y políticas educativas. *Revista de Educación Pública*, 28(68), 275-290. <https://doi.org/10.29286/rep.v28i68.8389>
- Guzmán, L. A. (2018). *La construcción de la identidad profesional docente: estudio cualitativo sobre la construcción de la identidad profesional de los estudiantes de pedagogía en programas de formación inicial de profesores de carácter público y privado*. Universidad de Gerona.
- Jarauta, B., & Pérez, M. J. (2017). La construcción de la identidad profesional del maestro de primaria durante su formación inicial. El caso de la Universidad de Barcelona. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 21(1), 103-122.
- Lázaro, R. (2021). Entrevistas estructuradas, semiestructuradas y libres. Análisis de contenido. En *Técnicas de investigación cualitativa en los ámbitos sanitario y sociosanitario* (pp. 65-83).
- Ley Orgánica 3/2018, de 5 de diciembre, de Protección de Datos Personales y

- garantía de los derechos digitales., Pub. L. No. 3/2018, BOE (2018).
- Martín, A. V. (1995). Fundamentación teórica y uso de las historias y relatos de vida como técnicas de investigación en pedagogía social. *Aula: Revista De Pedagogía De La Universidad De Salamanca*, 41-60.
- Martínez, J. (2013). Las Reformas en la formación inicial del profesorado. ¿Pero cuáles son los buenos saberes de las buenas maestras? *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 27(3), 89-102.
- Martínez-de-la-Hidalga, Z., Villardón, L., & Flores, L. (2020). Estrategias didácticas para el desarrollo de la identidad profesional del profesorado en la formación inicial. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 18(2), 11. <https://doi.org/10.4995/redu.2020.13956>
- Pérez, S., & Rivera, E. (2021). Análisis de la construcción de identidad profesional en profesores excelentes: encontrando al ser formador de docentes. *Foro Educativo*, 79-100. <https://doi.org/10.29344/07180772.36.2688>
- Sarceda, C. (2017). La construcción de la identidad docente en educación infantil. *Tendencias Pedagógicas*, 30, 281-300. <https://doi.org/https://doi.org/10.15366/tp2017.30.016>
- Tello, C. (2016). Políticas de subjetividad: autonomía e identidad docente en latinoamérica. *Interaccoes*, 40, 70-88. <http://www.eses.pt/interaccoes>
- Thompson, G. (2021). La COVID-19 como elemento central del informe 2021. En *Informe sobre la situación del personal docente en el mundo 2021* (pp. 14-15).
- Torra, I., De Corral, I., Pérez, M. J., Triadó, X., Pagés, T., Valderrama, E., Márquez, M. D., Sabaté, S., Solá, P., Hernández, C., Sangrá, A., Guardia, L., Estebanell, M., Patiño, J., Gonzalez, A. P., Fandos, M., Ruiz, N., Iglesias, M. C., & Tena, A. (2012). Identificación de competencias docentes que orienten el desarrollo de planes de formación dirigidos a profesorado universitario. *Revista de Docencia Universitaria*, 10(2), 21-56.
- UNESCO. (2020). *Guía para el desarrollo de políticas docentes*. UNESCO.
- Vaillant, D. (2008). La identidad docente. La importancia del profesorado. *Revista Investigaciones en Educación*, 8(1), 1-17.

- Veiravé, D., Ojeda, M., Núñez, C., & Delgado, P. (2006). La construcción de la identidad de los profesores de enseñanza media. Biografías de profesores. *Revista Iberoamericana de Educación*, 40(3).
- Yanes, C., & Ries, F. (2013). Liderando el cambio: estudio sobre las necesidades formativas de los futuros docentes de secundaria. *Revista Fuentes*, 14, 105-124.
- Zapico-Barbeito, M.-H., Piñeiro, E. M., Lourdes, M., & Mesa, M. (2017). Demandas sociales y formación inicial del profesorado: ¿Un callejón sin salida? *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 21(1), 80-102.

4. ANEXOS

4.1. Anexo 1. Prueba Comité Ética Universidad Cantabria

Autotest sobre protección de datos y otras cuestiones éticas para TFGs, TFM y tesis

Completado.

Entra en la casilla "Resultados" aquí abajo. Si tienes una calificación del 100%, enhorabuena: tu TFG/TFM/tesis no necesita más comprobaciones por parte del Comité de Ética de Proyectos de la Universidad de Cantabria. Te recomendamos guardar una copia de la siguiente pantalla, aunque también quedará en nuestros registros para tu seguridad.

[Ver resultados](#)

[Enviar otra respuesta](#)

[Crear mi propio formulario](#)

Con tecnología de Microsoft Forms | El propietario de este formulario no ha proporcionado una declaración de privacidad sobre cómo utilizarán los datos de tus respuestas. No proporcionamos información personal o confidencial. | [Términos de uso](#)

Autotest sobre protección de datos y otras cuestiones éticas para TFGs, TFM y tesis

Realiza este autotest para saber si tu proyecto de TFG, TFM o tesis necesita o no una evaluación directa por parte del Comité de Ética de Proyectos de Investigación. **Si obtienes una puntuación de 100 puntos, no necesitas enviarnos una solicitud.**

Este formulario es simplemente un autotest, no es vinculante y el CEPI no guarda registro de las entradas que se realizan.

Puntos: 100%

Correcto

1. ¿Tu proyecto va a implicar la recogida o el tratamiento de datos personales en alguna de las siguientes categorías recogidas en la ley actual como categorías de especial cuidado?

- 1) Datos relativos a la salud (física o mental).
- 2) Datos que revelen el origen étnico o racial.
- 3) Datos sobre opiniones políticas.
- 4) Datos sobre convicciones religiosas o filosóficas.
- 5) Datos sobre afiliación sindical.
- 6) Datos genéticos o biométricos.
- 7) Datos relativos a la vida sexual o a la orientación sexual de una persona física.

4.2. Anexo 2. Hoja informativa

TÍTULO DEL ESTUDIO: IDENTIDAD PROFESIONAL DOCENTE

INVESTIGADOR: ÁNGELA GARANDAL SAINZ

CONTACTO: ags97@alumnos.unican.es

CENTRO de trabajo del investigador: UNIVERSIDAD DE CANTABRIA

1. INTRODUCCIÓN

Nos dirigimos a Ud. para informarle sobre un estudio de investigación, que llevarán a cabo el autor del mismo y arriba nombrado, en colaboración con la Universidad de Cantabria.

La intención es tan sólo que Ud. reciba la información correcta y suficiente para que pueda evaluar y juzgar, si quiere o no que sus datos se incluyan en nuestro estudio.

Para ello le ruego lea esta hoja informativa con atención, pudiendo consultar con las personas que considere oportuno, y le aclararemos las dudas que le puedan surgir.

2. PARTICIPACIÓN VOLUNTARIA

Debe saber que su participación en este estudio es totalmente voluntaria, y que puede decidir no participar, o cambiar su decisión y retirar su consentimiento en cualquier momento.

3. DESCRIPCIÓN GENERAL DEL ESTUDIO

El estudio consiste en una entrevista estructurada. Toda la información requerida se obtendrá mediante dos reuniones grabadas. Con esta información conoceremos el proceso de construcción de la identidad docente en el profesorado de FP.

Debe saber que, al aceptar participar en el estudio, no se alterará de ningún modo el trato que reciba.

Si decide participar en el estudio se recogerán los siguientes datos sociodemográficos: sexo, edad, años en la docencia y formación.

Debe conocer además que, aunque sus datos se recogerán al completo, en el estudio no figurarán sus datos personales, puesto que les someteremos a un proceso de anonimización de manera que nadie externo al proyecto pueda relacionarla con el mismo.

.4. BENEFICIOS Y RIESGOS DERIVADOS DE SU PARTICIPACIÓN EN EL ESTUDIO.

Debe saber que siempre que lo desee podrá interrumpir su participación en el proyecto.

Aunque no recibirá beneficios personales por participar en este estudio de investigación, su colaboración nos será de gran ayuda para analizar el proceso de construcción de la identidad docente en el profesorado de FP.

5. CONFIDENCIALIDAD Y TRATAMIENTO DE DATOS

El tratamiento, la comunicación y la cesión de los datos de carácter personal de todos los sujetos participantes se ajustará a lo dispuesto en el Reglamento General de Protección de Datos (RGPD), que entró en vigor el 25 de mayo de 2018 que supone la derogación de Ley Orgánica 15/1999, de 13 de diciembre referidos a la protección de las personas físicas en lo que respecta al tratamiento de datos personales.

De acuerdo a lo que establece la legislación mencionada, usted puede ejercer los derechos de acceso, modificación, oposición y cancelación de datos, para lo cual se deberá dirigir a la responsable del estudio, para dejar constancia de su decisión.

Para **ejercer sus derechos sobre los datos recogidos**, puede ponerse en contacto con Ángela Garandal Sainz en la dirección de email ags97@alumnos.unican.es.

4.3. Anexo 3. Consentimiento informado

DECLARACIÓN DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

D. /Dña., de años de edad y con DNI nº

Manifiesto que he leído y entendido la hoja de información que se me ha entregado, que he hecho las preguntas que me surgieron sobre el proyecto y que he recibido información suficiente sobre el mismo.

Comprendo que mi participación es totalmente voluntaria, que puedo retirarme del estudio cuando quiera sin tener que dar explicaciones y sin que esto repercuta en mí.

Presto libremente mi conformidad para participar en el Proyecto de Investigación titulado “Construcción de la Identidad Profesional Docente: Historias de Vida del Profesorado de Formación Profesional”.

He sido también informado/a de que mis datos personales serán protegidos e incluidos en un fichero que deberá estar sometido a y con las garantías del Reglamento General de Protección de Datos (RGPD), que entró en vigor el 25 de mayo de 2018 que supone la derogación de Ley Orgánica 15/1999, de 13 de diciembre referidos a la protección de las personas físicas en lo que respecta al tratamiento de datos personales

Tomando ello en consideración, OTORGO mi CONSENTIMIENTO para cubrir los objetivos especificados en el proyecto.

Santander, a de de 2023