

IMAGEN DEL PROFESOR EN EL GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

Zoe Martínez de la Hidalga
Lourdes Villardón Gallego
Universidad de Deusto

RESUMEN

La construcción de la identidad profesional es una de las metas educativas de la formación del maestro/a. Esta investigación tiene como objetivo analizar el cambio de la imagen profesional del estudiante del Grado en Educación Primaria durante sus estudios. Han participado en la investigación 134 estudiantes de último curso del Grado en Educación Primaria respondiendo a un cuestionario de preguntas abiertas. Las respuestas de los participantes indican que los estudios del grado han contribuido a cambiar su imagen del profesor ya que les ha ayudado a reconocer la importancia de la figura del profesor, así como a ser conscientes de la complejidad en el desempeño, tanto por la dificultad como por la cantidad de funciones y tareas. Han identificado elementos del perfil profesional, incluyendo algunas de las competencias que favorecen su desempeño. Asimismo, algunos estudiantes declaran haber avanzado en su identificación con la profesión. Estos resultados tienen implicaciones para la formación del profesorado.

PALABRAS CLAVE

Identidad profesional - formación inicial de profesorado - imagen profesional - desarrollo profesional - educación superior.

ABSTRACT

The construction of the professional identity is one of the educational goals of teacher training. The target of this investigation is to know how the professional image of teacher has changed during university studies. In the research, 134 students of the last year of the Grade in Primary Education have been involved responding to an open-ended questionnaire. The replies of the participants suggest that the taken studies of the grade have promote to change their image of the teacher as it has helped to recognize the importance of the teacher and also to be aware of the difficulty and complexity of the performance, as well as the number of functions and tasks. They have identified components of the professional profile, including some of the competences that enable their performance. Additionally, some students report to have made progress in their identification with the profession. These results have implications for teacher training.

KEY WORDS

Professional identity - pre-service teacher training - professional image - professional development - higher education.

1. INTRODUCCIÓN

Cuando los graduados en Educación Primaria comienzan su inserción profesional y entran en el proceso de socialización docente (Ávalos, 2009) se pone de manifiesto la importancia de la configuración o re-configuración de la identidad profesional (Beijaard, Meijer y Verloop, 2004; Flores y Day 2006).

La identidad profesional se puede estudiar desde dos perspectivas, dependiendo de dónde se ponga el énfasis: una de ellas incide en la parte más personal y emocional de la identidad, esto es, en la consideración de uno mismo como profesional, en su autoconcepto profesional, y la otra se enfoca en la concepción y conocimiento de la profesión de pertenencia.

La investigación que se presenta se centra fundamentalmente en el segundo enfoque. No obstante, hay que ser consciente de que ambas perspectivas son complementarias, ya que el referente de la consideración propia como profesional es la propia concepción de la profesión.

Desde esta perspectiva, la identidad profesional supone la consciencia de pertenencia a un grupo profesional de referencia que desempeña unas determinadas funciones sociales. Implica la apropiación adaptada de modelos de pensar y de actuar característicos de dicho grupo (Álvarez, 2004).

Así, una parte de la identidad profesional es la concepción o imagen profesional. Dicha imagen comienza a formarse incluso antes de que el estudiante empiece sus estudios universitarios. Los futuros maestros tienen una historia personal, familiar, escolar y académica en la que van configurando una imagen del profesor y una idea de la profesión docente (Martínez de la Hidalga y Villardón, 2014). Según Lortie (1975) los futuros profesores internalizan distintos modelos de profesor durante su experiencia escolar a través de un proceso de aprendizaje por observación; se trata, en palabras de Rivas (2014), del “aprendizaje sedimentado de la profesión”, fruto de su primera socialización profesional. Este conocimiento sedimentado es importante en la conformación de la identidad profesional, ya que procede de la experiencia vivencial en la escuela. Posteriormente, durante los estudios de grado, la imagen del profesor debe ajustarse a lo aprendido y experimentado durante la formación universitaria.

El plan de estudios del Grado de Educación Primaria, según regulación de la Orden ECI/3857/2007¹, señala entre sus objetivos la comprensión de “la función, las posibilidades y los límites de la educación en la sociedad actual y las competencias fundamentales que afectan a los colegios de educación primaria y a sus profesionales. Conocer modelos de mejora de la calidad con aplicación a los centros educativos”. Dicho objetivo está estrechamente relacionado con la configuración de la imagen profesional.

Por tanto, en la formación de los maestros es fundamental trabajar la imagen profesional con el objetivo de construir una identidad profesional, para “transformar a los estudiantes en docentes” (Tiana, 2011, p.19). En este proceso de construcción de identidad durante la formación universitaria, los

¹ Orden ECI/3857/2007, de 27 de diciembre de 2007 por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Primaria. BOE 312, pp. 53747-53750.

compañeros y compañeras, los profesores y profesoras y la propia institución educativa, tienen su influencia (Ávila y Cortés, 2011). Merseth, Sommer y Dickstein (2008) citan investigaciones sobre el desarrollo de la identidad profesional durante la formación inicial (Ottesen, 2007; Poulou, 2007; de la Torre y Arias, 2007) que señalan elementos que afectan a este desarrollo de la identidad relacionados con el programa de estudios y con las primeras experiencias en las aulas como profesores en formación. Entre ellos citan la reflexión sobre las propias concepciones de aprendizaje, las distintas epistemologías del profesor y el practicum.

La identidad profesional se desarrolla en gran medida con la experiencia profesional; en este sentido, el practicum y las prácticas que forman parte de los estudios universitarios de grado constituyen una primera oportunidad para reflexionar sobre la enseñanza (Zabalza, 2003) y adaptar a la realidad los conocimientos adquiridos y la concepción sobre la profesión (Rosales, 2014).

En opinión de Rosales (2014) el profesorado en formación crea una serie de imágenes sobre lo que será su profesión con una base predominantemente teórica. Estas imágenes o creencias van a actuar como filtro en sus percepciones y valoraciones de la realidad, al mismo tiempo que van a experimentar cambios importantes (Rosales, 2014).

Finalizados los estudios universitarios, la experiencia profesional unida, entre otros aspectos, a la colaboración en equipos docentes, la reflexión sobre la práctica, y la formación, favorece un proceso continuo de construcción de la identidad profesional. Con los saberes experienciales (Tardif, 2004) el maestro afianza su desempeño y va consolidando su identidad profesional. Young y Erikson (2011) describen el proceso en tres fases: *imaginarse* como profesores, *convertirse* en profesores y *ser* profesores. Conviene matizar que ni tan siquiera en esta última fase se deja de construir y modificar la identidad profesional.

En definitiva, la imagen profesional es un conjunto de saberes teóricos y experienciales referidos a la profesión (Tardiff, 2004) que los estudiantes comienzan a adquirir durante sus estudios y que siguen construyendo con la experiencia profesional a través de la socialización.

El estudio que aquí se presenta forma parte de una investigación sobre la identidad profesional del profesor durante la formación inicial. Uno de los objetivos de dicha investigación y que se presenta en este artículo, es conocer la evolución de la imagen profesional en los estudios del Grado en Educación Primaria. Se trata de analizar si los estudios de grado permiten a los estudiantes un cambio hacia una imagen del profesor más ajustada al perfil profesional y al desempeño docente en la realidad, como un primer paso en el desarrollo de la identidad vinculado a la experiencia profesional. Como miembros del colectivo del profesorado de dicho grado, las autoras esperan que los resultados sean de utilidad para la planificación y desarrollo de los estudios del Grado en Educación Primaria.

2. METODOLOGÍA

En este apartado se describen los diferentes elementos del diseño llevado a cabo en esta investigación con el fin de conseguir el objetivo

planteado. Se trata de un estudio cualitativo, enfoque muy empleado en la investigación sobre la imagen y la identidad profesional por ser un aspecto cargado de subjetividad (Florio-Ruane y Williams, 2008; Olsen, 2008; Ronfeldt y Grossman, 2008).

2.1 Participantes

La condición para participar en el estudio era estar matriculado en último curso del Grado en Educación Primaria. Por facilidad de acceso a la muestra, se decidió solicitar la colaboración a los estudiantes de cuarto curso del Grado en Educación Primaria de la Facultad de Psicología y Educación de la Universidad de Deusto y del centro adscrito a dicha universidad, la Escuela Universitaria de Magisterio Begoñako Andra Mari de Bilbao (España).

De los 134 estudiantes que voluntariamente participaron en la investigación, 53 estudiantes pertenecían a la Universidad de Deusto (40%) y 81 estudiantes al centro adscrito (60%) (Figura 1). Respondieron 97 mujeres (75%) y 33 hombres (25%) (Figura 2), diferencia numérica que refleja la realidad de la población. La media de edad de los participantes era de 22 años.

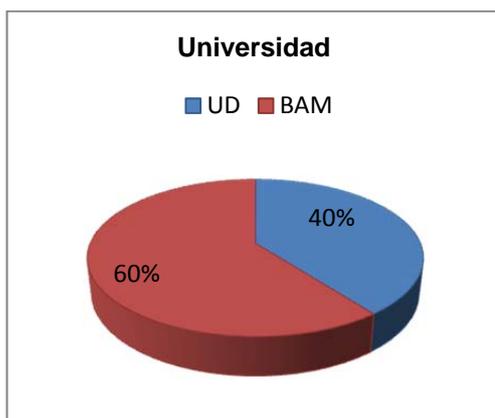


Figura 1. Distribución de la muestra por universidad

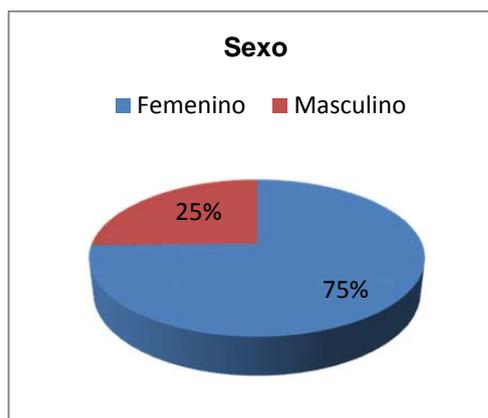


Figura 2. Distribución de la muestra por sexo

Atendiendo a la mención que los estudiantes estaban cursando en el Grado, la muestra ha quedado estructurada de la siguiente forma: de la mención Educación Física han respondido 25 estudiantes (19%), de Profundización Curricular han participado 28 (21%), 30 estudiantes son de Lengua Extranjera (22%), de Introducción Temprana a las Lenguas hay 17 alumnos (13%), y de Pedagogía Terapéutica, participan 34 estudiantes (25%) (Figura 3).

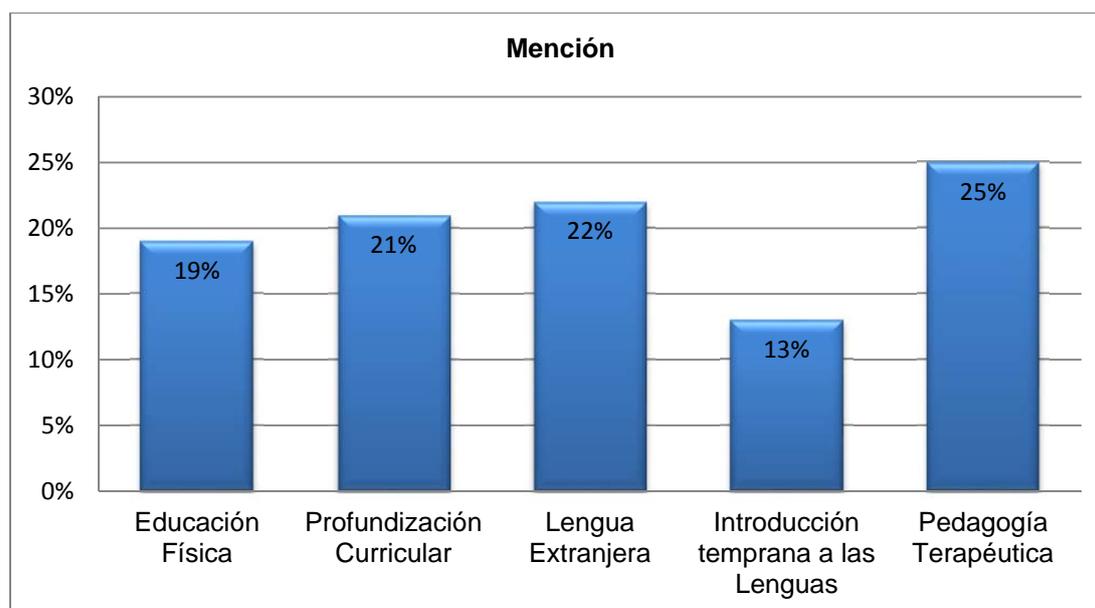


Figura 3. Distribución de la muestra por mención cursada

2.2 Instrumento

En esta investigación sobre la identidad profesional los estudiantes respondieron un cuestionario de preguntas abiertas sobre el tema. Este artículo se centra en analizar el cambio de la imagen del profesor a lo largo de los estudios de grado. Con este fin, se analizan las respuestas a la siguiente pregunta de dicho instrumento: ¿Cómo ha cambiado tu imagen del profesor/a con la realización del Grado en Educación Primaria?

2.3 Procedimiento

El procedimiento llevado a cabo para aplicar los cuestionarios ha sido el siguiente: en primer lugar, se solicitó permiso a los responsables de los centros para informar a los estudiantes sobre la investigación y solicitar su colaboración. La presentación sobre la investigación y sobre el carácter voluntario y anónimo de su participación se hizo de forma presencial y colectiva. En la misma sesión, aquellos que accedieron a formar parte de la muestra, completaron durante aproximadamente 30 minutos el cuestionario a través de una aplicación on line.

2.4 Análisis

Siguiendo los principios de la teoría fundamentada (Glaser y Strauss, 1967; Trinidad, Carrero y Soriano, 2006) para analizar las respuestas a dicha pregunta se ha seguido un método inductivo, estableciendo las categorías a posteriori, en función del contenido de dichas respuestas. Este método de análisis permite que la teoría emerja del campo, de la información recogida. Para el análisis del contenido se utilizó el programa atlas ti 7.0.

Una vez categorizadas las respuestas se han calculado frecuencias y porcentajes de las categorías.

3. RESULTADOS

En este apartado se indican los resultados obtenidos al analizar la pregunta sobre el cambio de la imagen del profesor/a a lo largo de los estudios del Grado.

En la Tabla 1, se incluyen las frecuencias y los porcentajes obtenidos en cada una de las categorías de respuesta establecidas.

Debido a que algunas respuestas son múltiples y pueden ser incluidas en varias opciones, el total de frecuencias no corresponde con el total de números de casos de la muestra. Por la misma razón, los porcentajes se calculan sobre el total de respuestas categorizadas.

Tabla 1 - Frecuencias y porcentajes de respuestas en cada categoría.

Categorías		N	%
No hay cambio	Ningún cambio	11	4.6%
	Sigue siendo positiva	15	6.3%
Sí hay cambio	Importancia de profesor	52	21.9%
	Complejidad de la profesión	57	24.1%
	Conocimiento del perfil profesional	42	17.8%
	Concepto de profesor, cambio de paradigma	14	5.9%
	Características de los estudiantes	12	5%
	Aprendizaje y desarrollo propio	21	8.9%
	Escaso reconocimiento social	9	3.8%
	Necesidad de formación continua	4	1.7%

Las respuestas de los estudiantes del último curso del Grado en Educación Primaria indican que, en general, ha habido cambios en la imagen del profesor con respecto a la idea que tenían antes de iniciar los estudios. Así, un 89% de las respuestas señalan un cambio en la imagen del profesor/a con la realización de sus estudios.

Sin embargo, un 6.5% declaran no haber variado su imagen del profesor y que ésta sigue siendo positiva. Así indican que los estudiantes ya consideraban que la profesión docente era importante:

“Siempre le he dado mucho valor al trabajo del profesor” (A40).

“El profesor siempre me ha parecido un pilar muy importante en la enseñanza” (A51).

“Siempre he tenido una visión muy buena del profesorado” (A73).

“Sigo considerando como ya creía antes que el profesor es una pieza clave” (A109).

“La docencia siempre me ha parecido una profesión bonita y que es la base de todas la profesiones” (A120).

Todas estas opiniones de los estudiantes indican que, aunque afirman que no ha habido ningún cambio, se ha mantenido y fortalecido la imagen que tenían de la profesión docente.

Dentro de este grupo de estudiantes con una imagen previa y positiva del profesor se encuentran algunos alumnos y alumnas cuyas familias pertenecen al colectivo docente, lo que ha contribuido al desarrollo de cierto conocimiento fundamentado de la profesión anterior a los estudios universitarios:

“Desde niño he querido ser maestro y en mi mundo laboral siempre he estado en relación con el trabajo en escuelas o academias además en mi familia también son maestros por lo que es un mundo que siempre he tenido cerca” (A3).

“Ya que desde pequeña he podido comprobar de primera mano cuales son las funciones de los profesores” (A132).

“Desde siempre me ha gustado esta profesión. Podría decir que nunca lo he dudado. Mis padres son maestros y lo he vivido siempre en casa, así que mi imagen del profesorado poco ha cambiado” (A108).

“La verdad es que no ha cambiado en exceso. Vengo de una familia que se dedica a la Educación” (A88).

“No ha cambiado mucho, ya que mis padres son del gremio y ya sabía cómo eran en mayor o menor grado” (A55).

Tal y como puede observarse en la Figura 4, los futuros profesores y profesoras indican que el cambio de su imagen sobre la profesión está en la valoración de su importancia (21.9%) y en la consciencia de un reconocimiento social que no se corresponde con ella (3.8%).

Asimismo, se han hecho conscientes de la complejidad de la profesión (24.1%), entre otras razones, debido a la diversidad de los estudiantes (5%) y, en consecuencia, han asumido la necesidad de formarse continuamente (1.7%).

Algunos indican haber adquirido conocimiento sobre las funciones y tareas del maestro, esto es, sobre su perfil profesional (17.8%), en un nuevo concepto del profesor (5.9%) acorde al papel de la educación en la sociedad actual. Por último, hay participantes que indican un cambio en su propia identidad profesional, mencionando que ha tenido lugar un aprendizaje y desarrollo personal (8.9%).

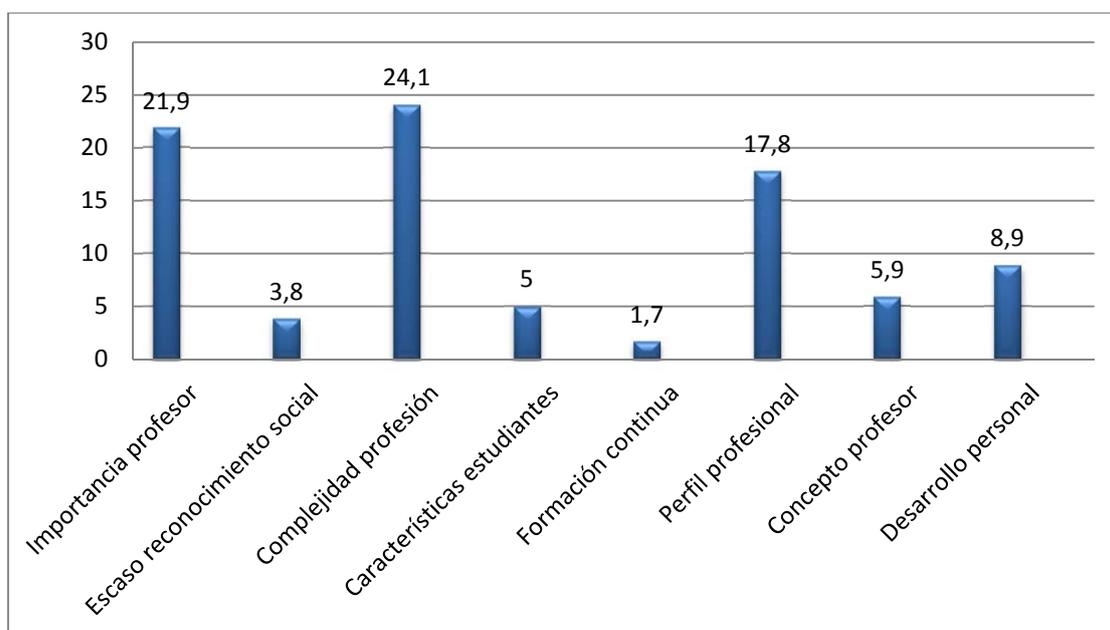


Figura 4. Cambio de la imagen profesional en los futuros maestros

Uno de los cambios importantes en la imagen profesional de los estudiantes al finalizar sus estudios es la *valoración de la importancia del profesor*. Esta categoría incluye aquellas respuestas que se refieren al valor intrínseco de la profesión. Después de cursar el Grado, los estudiantes reconocen y otorgan mayor importancia a la figura profesional del profesor:

“Me doy cuenta de lo importante de este trabajo a la hora de formar nuevas personas” (A18).

“Creo que el trabajo de un docente es de los más importantes de la sociedad, ya que, si éste falla todo el sistema se va al garete” (A54).

“He visto lo importante que es un buen profesor para el alumno y lo mucho que puede influir en él” (A62).

Dentro de esta categoría de respuestas, se encuentran algunas que hacen referencia a la responsabilidad del profesor:

“Sobre todo me ha ayudado a ser consciente de la responsabilidad que implica ser profesor” (A9).

“Ha cambiado mucho sobre todo al ser consciente de la cantidad de responsabilidad que exige” (A38).

“Ser profesor conlleva una gran responsabilidad” (A32).

Una de las razones de esta importancia es la relevancia que tiene en la formación de los estudiantes y en su responsabilidad como modelo de referencia para ellos:

“El profesor tiene la responsabilidad de ser un modelo a seguir para sus alumnos, por eso debe mantener conductas favorecedoras para los alumnos” (A43).

Otra razón que justifica la importancia del profesor es la cantidad de tareas:

“El papel del profesor es más importante del que pensaba. Tiene más cosas que hacer aparte de dar clase” (A48).

“(antes)...veía al profesor como una persona que te intentaba ayudar a que salieras adelante, pero sin mucha importancia, sin tener muchos quehaceres” (A14).

Sin embargo, en opinión de algunos estudiantes, la *sociedad no reconoce* la importancia de esta profesión. Así lo recogen un 3.8% de las respuestas.

“Veo que los profesores no tienen el prestigio social que se merecen” (A23).

“Los profesores tienen gran mérito y realizan un trabajo que realmente no se les reconoce” (A69).

Parece que, según los participantes, existe un desconocimiento del trabajo del maestro que lleva a infravalorar la profesión:

“Me parece que está infravalorada. Somos los que más tiempo pasamos con los niños y por tanto tenemos uno de los deberes más difíciles de hoy en día” (A19).

“La profesión del docente considero que no está valorada suficientemente y que en verdad no se conoce todo el trabajo que hay detrás de impartir una clase” (A111).

Esta falta de reconocimiento tiene consecuencias negativas, directas para el profesorado, e indirectas para los estudiantes, ya que puede afectar al desempeño docente:

“Mi futura profesión ha de ser más valorada de lo que lo es en nuestro país. La triste imagen del profesorado que aquí se tiene, no hace más que perjudicar a los estudiantes en su proceso formativo” (A75).

Otro cambio importante en la imagen profesional del profesor se refiere a la *complejidad de la profesión* (24.1%). Así, algunas de las respuestas que indican la dificultad del desempeño de esta profesión son:

“El trabajo que desempeña un profesor no es tan simple como parece” (A1).

“No es nada fácil su labor” (A4).

Varias respuestas indican que la profesión es compleja debido fundamentalmente a la cantidad excesiva de funciones y tareas:

“No sabía que tenía tantas (funciones)” (A5).

“Pienso que tiene muchísimas más labores de las que pensaba” (A27).

“Sobre todo en ver que esta profesión no es solo enseñar conocimientos a los alumnos, puesto que son muchos los aspectos que un profesor debe llevar a cabo” (A36).

Las características diversas de los estudiantes es un aspecto que hace compleja la tarea docente y algunos estudiantes se han hecho conscientes de ello.

“Se preocupan por el aprendizaje de todos y cada uno de sus alumnos” (A37).

“Proporcionarles a nuestros alumnos una educación inclusiva, integral y metodológicamente rica en ideas y recursos” (A114).

Algunos estudiantes hacen referencia a la diversidad existente en el aula:

“Enseñar a un grupo de estudiantes no es tan fácil como se piensa, hay que tener en cuenta muchos factores que hacen tu labor más compleja, tales como, personalidad de cada estudiante, contexto social donde nos encontremos,…” (A6).

“Veo lo complicado que es ser un buen profesor, ya que debes de preparar bien las clases que quieres impartir para que todos los alumnos adquieran esos conocimientos” (A10).

“Hay que saber llevar a muchos niños diferentes, saber que tenemos a nuestra responsabilidad muchos alumnos, y tenemos que buscar todo tipo de recursos para ayudar a esos alumnos” (A21).

La consciencia de complejidad de la profesión, conlleva para algunos estudiantes, la convicción de la necesidad de *formación continua* (1.7%):

“Yo antes creía que el oficio de profesor empezaba y acababa dentro del aula, ahora me he dado cuenta que un profesor tiene que formarse todos los días y que es algo muy continuo” (A42).

“He aprendido que para hacer la labor del profesor debo de estar formándome continuamente porque es una profesión muy importante en la sociedad” (A100).

La formación continua permite una mejor atención a los estudiantes:

“Veo que es una profesión que hay que estar formándose continuamente para responder de la mejor manera posible a los alumnos” (A110).

“Hay que seguir formándonos, es decir, tener formación continua para dar de una manera adecuada la mejor respuesta educativa a todos nuestros alumnos” (A125).

Un 17.8% de las repuestas indica que los estudiantes se han hecho conscientes de las funciones y tareas que debe desempeñar un profesor, es decir se han hecho conocedores del *perfil profesional* del profesor:

“He descubierto muchas funciones que desconocía” (A86).

“He llegado a entender mejor todas las funciones necesarias que hacen falta que haga un profesor” (A103).

Se han dado cuenta de que ser maestro es algo más que enseñar contenidos:

“Pues he llegado a la conclusión de que el docente no solamente tiene que transmitir a sus estudiantes conocimientos, sino que también tiene otras tareas a realizar, tales como saber descubrir el lado sentimental de los alumnos/as, tiene que fomentar los valores, etc.” (A45).

“Al principio pensaba que el profesor solo iba a clase, abría el libro y daba lo siguiente que venía en él” (A105).

“Darte cuenta que no solo hay que saber el contenido, eso es una décima parte de lo que es la educación” (A76).

Y especifican algunas funciones propias del maestro, como la planificación, la coordinación docente, la tutoría:

“... hemos aprendido a hacer secuencias didácticas y lo que cuesta hacerlas, los problemas que pueden surgir en una escuela y lo mucho que cuesta solucionarlos en ocasiones” (A12).

“Veo que es más complicado que simplemente abrir un libro y seguirlo hasta el final del curso. Requiere mucha planificación” (A90).

“Me he dado cuenta de los diversos factores a los que tenemos que enfrentarnos como docentes, yo antes pensaba que eran los alumnos nuestra principal preocupación y me he dado cuenta de que hay más: familia, material, claustros...” (A56).

El conocimiento del perfil profesional lleva a los estudiantes a comprender las competencias que debe tener un buen profesor:

“He sabido apreciar todos aquellos aspectos que tenemos que tener en cuenta para ser un buen profesor, veo más allá que los contenidos de una asignatura” (A89).

“He aprendido a saber por qué se hacen las cosas, cómo hay que hacerlas en cierto modo y para qué. Ahora sé mirando hacia atrás cual puedo considerar un profesor profesional” (A24).

Cerca de un 6% de las respuestas reflejan que algunos participantes se han hecho conscientes de un *cambio de paradigma*, que les ha llevado a cuestionarse la imagen previa que tenían de la profesión.

En este sentido hacen referencia al cambio de la metodología utilizada en el aula:

“Yo soy de la vieja escuela, y cuando yo era pequeña la profesora iba a clase y decía tantas páginas o ejercicios para hacer y nosotros las teníamos que hacer, pero ahora todo ha cambiado. Las clases de ahora son más amenas, más explicativas, donde el profesor en todo momento toma parte en las clases. Ha sido grato el descubrir que la educación ha cambiado y que espero que eso sea bueno para el alumnado” (A13).

“Los profesores que he tenido durante mi vida académica han sido muy diferentes a cómo creo que deberían ser gracias a lo que he aprendido en este grado. Siento que mi vida académica pudo haber sido mucho mejor y que a día de hoy podría haber sabido mucho más de lo que sé” (A16).

Otras se refieren a la finalidad de la educación:

“Ha cambiado mucho, el profesor de antes solo se dedicaba a dar clases y materia, el de hoy, se centra en el desarrollo integral del estudiante” (A25).

“Ha cambiado de ser una fuente de transmisión de conocimientos a ser un guía en el proceso educativo de los alumnos” (A46).

Algunos alumnos y alumnas (8.9%), indican que los estudios de grado les han supuesto un *aprendizaje y desarrollo personal* que les ha permitido desarrollar competencias profesionales:

“Creo que he madurado mucho y he visto muchas cosas que de pequeño no veía. En cuanto a estar y hablar delante de la gente, ahora me controlo mucho más. Espero y respeto la situación de cada uno e intento entender a la gente con mayor atención” (A11).

“Ha cambiado bastante, ya que ahora he aprendido muchas cosas nuevas que puedo aportar a este oficio” (A17).

“Me siento más realizada, capacitada, y tengo más conciencia de la profesión” (A26).

“Ahora entiendo a casi todos los profesores que he tenido, sus comportamientos más que nada” (A22).

“Me he formado más en aspectos de la educación y ahora sé más acerca de cómo llevan a cabo su trabajo y cómo actuar en un futuro como profesora” (A57).

4. CONCLUSIONES Y DISCUSIÓN

Los resultados indican que el Grado en Educación Primaria produce un cambio en la imagen profesional del profesor de los estudiantes.

Por una parte, los estudiantes reconocen y otorgan mayor importancia a la figura profesional del profesor ya que consideran que tiene mucha responsabilidad.

Por otro lado, perciben una falta de reconocimiento social de la profesión que no se corresponde con la importancia y responsabilidad que tiene. En la misma línea, Marcelo y Vaillant (2011) afirman que hace años la profesión docente era respetable y tenía prestigio y que en la actualidad la valoración que la sociedad hace de la profesión docente ha cambiado. Como afirman Sancho et al (2014) en su investigación sobre la construcción de la identidad docente, estos estudiantes tendrán que “luchar por el reconocimiento social de su trabajo” (p. 19).

Los participantes se han hecho conscientes de la complejidad de la profesión; estos resultados coinciden con los encontrados por Balderas (2013) en un estudio sobre la identidad. Uno de los factores que complica el desempeño profesional del profesor es la necesidad de considerar las características de los educandos. En la investigación de Rivas (2014) los relatos escolares de los estudiantes de grado no incluían la interculturalidad como aspecto de diversidad, lo que hace suponer un talante homogeneizador de la escuela. Parece, por tanto, que los estudios universitarios favorecen una evolución en este aspecto.

Otros aspectos que complican el desempeño profesional del profesor son la dificultad y la cantidad de tareas y funciones. La consciencia de la complejidad, conlleva asumir que convertirse en profesor requiere esfuerzo y tiempo (Nieto, 2006).

A lo largo de los estudios universitarios, los participantes han conocido el perfil profesional del maestro, esto es, cuáles son sus funciones y tareas, así como las competencias requeridas para su desempeño. Este conocimiento, y la consciencia de la responsabilidad social del profesor conllevan una sensibilización en los estudiantes hacia la necesidad de la formación continua. No en vano, Álvarez (2004) afirma que “la formación continua es una oportunidad de reconsiderar y reorientar su proyecto profesional” (p.9).

Algunos estudiantes han creado durante el grado una imagen del profesor acorde con el perfil profesional actual que contrasta con las características de los profesores y profesoras que han conocido a lo largo de su experiencia académica previa como estudiantes. Así, los participantes han señalado que su experiencia escolar les había llevado a pensar que el profesor se limitaba a “seguir el libro”, en coincidencia con los hallazgos de Rivas (2014) en los que las vivencias escolares de los estudiantes del Grado de Educación Primaria reflejaban una concepción fragmentada de la enseñanza estructurada como suma de tareas.

Estas diferencias pueden reflejar, por un lado, una evolución de la imagen profesional previa de los estudiantes y, por otro, un cambio de paradigma, asumido por autores como Vaillant (2010), que implica que el profesor ha dejado de ser un mero transmisor de conocimientos para desempeñar una variedad de funciones relacionadas con el desarrollo del alumnado, cambio que han podido experimentar los estudiantes a lo largo de su vida académica.

Los resultados indican, asimismo, una diferencia entre la imagen del profesor que tienen los estudiantes y la realidad educativa que han percibido y experimentado durante las prácticas del grado. Estas diferencias dejan patente un contraste entre la imagen del profesor ideal y del profesor real. Como afirma Rosales (2014), con el primer contacto con la realidad educativa desde el papel de docentes, a través del practicum, comienzan a ser conscientes de la diferencia entre una imagen profesional formada desde la teoría y la realidad profesional de los maestros y maestras en los centros escolares. Se requiere, por tanto, una adaptación de la imagen como parte del proceso de construcción de la identidad.

Los estudios del grado han supuesto para algunos estudiantes un aprendizaje y desarrollo personal, favoreciendo, como indican Lauriala y Kukkonen (2005), un proceso de conocimiento de uno mismo, entendido como la definición personal que responde a grandes interrogantes: “qué soy, cómo soy, cómo quiero ser, cómo me ven, qué características tengo, que sé hacer, qué tengo que hacer” (Martínez-de-la-Hidalga y Villardón-Gallego, 2014, pp. 188).

Es en la formación inicial del profesorado donde hay que comenzar a trabajar la identidad profesional para desarrollarla posteriormente durante el desempeño profesional (Beauchamp y Thomas, 2009). Por esta razón, en el Grado en Educación Primaria hay que diseñar y desarrollar acciones para avanzar explícitamente en este objetivo, tales como la reflexión guiada sobre las diferencias entre la imagen ideal y la imagen real del profesor y sobre la visión de uno mismo como profesor o profesora, así como el debate con los iguales sobre la profesión docente y los factores contextuales que afectan a su

desempeño. En la misma línea que Rivas (2014), se recomienda partir del conocimiento profesional previo para reconstruir la imagen profesional desde esta concepción.

Estas actividades se pueden llevar a cabo tanto dentro de las propias asignaturas que conforman el plan de estudios como en el practicum, reconocido como un espacio de especial importancia para el desarrollo profesional (Arregui, Pérez y García, 2009 y Arregui, García y Rodríguez, 2008) ya que permite “asumir rasgos de una identidad profesional docente” (Ojeda, 2008, p.8). Los periodos de prácticum ofrecen una buena oportunidad para reflexionar sobre la identidad profesional, bien en los propios centros educativos con el tutor de prácticas del centro, bien en las tutorías individuales con el tutor de prácticas de la universidad y en los seminarios grupales de trabajo con los iguales. Son espacios que permiten reflexionar sobre las “propias prácticas, repensarlas e imaginar y desarrollar propuestas de transformación” (Cortés, Leite y Rivas, 2014, p. 212) ya que los docentes en sus primeros años tienden a reproducir las maneras que interiorizaron en su experiencia como educandos (Rivas y Leite, 2013; Rivas, Leite, Cortés, Márquez y Padua, 2010).

Además, un Grado en Educación Primaria de calidad debe incorporar la orientación profesional para ayudar a que los futuros maestros y maestras trabajen su proyecto profesional (Moreno, 2002) en un proceso que facilite la comprensión de uno mismo y la construcción de la propia identidad profesional, desestabilizando y reorientando la propia identidad docente (Castañeda, 2013).

En definitiva, esta investigación ha permitido conocer cómo ha cambiado la imagen del profesor en los estudiantes de profesorado. Una limitación de esta investigación es que la pregunta se ha realizado al finalizar los estudios universitarios, haciendo posible que los estudiantes no recordaran realmente cómo era su imagen del profesor al comenzar sus estudios universitarios y que haya habido cierta “reconstrucción” de la misma, influida por el propio proceso formativo. Sería, por tanto, conveniente, avanzar en el estudio de esta temática a través de investigaciones con diseño longitudinal, acorde con el carácter dinámico inherente al proceso de construcción de la identidad profesional.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez, F. (2004). Perfeccionamiento docente e identidad profesional. *Revista Docencia*, 24, pp. 69-76. Recuperado de: <http://www.revistadocencia.cl/pdf/20100731200554.pdf>.
- Arregui, E., García, M., y Rodríguez, M. (2008). Desarrollo de competencias en el Practicum de Magisterio. *Aula abierta*, 36(1), pp. 65-78.
- Arregui, E., Pérez, R. y García, M. (2009). El Practicum desde una perspectiva de cambio: Contextos y diagnósticos de estudiantes. *Aula abierta*, 37(2), pp. 29-44.
- Ávalos, B. (2009). La inserción profesional de los docentes. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 13(1), pp. 43-59.

- Ávila, J. y Cortés, J. (2011). La construcción de las identidades profesionales a través de la educación superior. *Revista Cognición*, 9. Recuperado de: http://www.cognicion.net/index2.php?option=com_content&do_pdf=1&id=17
- Balderas, I. (2013). Propuesta de guión de entrevista para el estudio de la identidad docente. *Revista Latinoamericana de Metodología de la Investigación Social*, 6. Recuperado de: <http://www.relmis.com.ar/ojs/index.php/relmis/article/view/84>
- Beauchamp, C. y Thomas, L. (2009). Understanding teacher identity: an overview of issues in the literature and implications for teacher education. *Cambridge Journal of Education*, 39(2), 175-189.
- Beijaard, D., Meijer, P. y Verloop, N. (2004). Reconsidering research on teacher's professional identity. *Teaching and Teacher Education*, 20(2), pp. 107-128.
- Castañeda, M. A. (2013). Identidades en proceso de formación. *Cuadernos de pedagogía*, 436, pp. 14-17.
- Cortés, P., Leite, A. y Rivas, J. (2014). Un enfoque narrativo de la identidad profesional en profesorado novel. *Tendencias pedagógicas. Revista del Departamento de Didáctica y Teoría de la Educación de la Universidad Autónoma de Madrid*, 24, pp. 199-214. Recuperado de: http://www.tendenciaspedagogicas.com/Articulos/2014_24_15.pdf
- De la Torre Cruz, M., y Arias, P. (2007). Comparative analysis of expectancies of efficacy in in-service and prospective teachers. *Teaching and Teacher Education*, 23(5), pp. 641-652.
- Flores, M. y Day, C. (2006). Contexts which shape and reshape new teachers identities: a multiperspective study. *Teaching and Teacher Education*, 22 (2), pp. 219-232.
- Florio-Ruane, S. y Williams, L. (2008). Uncovering Paths to Teaching: Teacher Identity and the Cultural Arts of Memory, *Teacher Education Quarterly*, pp. 7-22.
- Glaser, B. y Strauss, A. (1967). *The discovery of Grounded Theory: Strategies for qualitative Research*. New York: Aldine Publishing.
- Lauriala, A., y Kukkonen, M. (2005). *Teacher and student identities as situated cognitions*. En P. Denicolo y M. Kompf (Eds.), *Connecting policy and practice: Challenges for teaching and learning in schools and universities*, pp. 199-208. Oxford: Routledge.
- Lortie, D. (1975). *Schoolteacher: A Sociological Study*. London: University of Chicago Press.
- Marcelo, C. y Vaillant, D. (2011). *Desarrollo profesional docente: ¿cómo se aprende a enseñar?* Madrid: Narcea.
- Martínez-de-la-Hidalga, Z. y Villardón-Gallego, L. (2014). La imagen profesional del profesorado en formación continua. *Revista Fuentes*, 15, pp. 187-212. Recuperado de: <http://www.revistafuentes.es/> d.o.i.: <http://dx.doi.org/10.12795/revistafuentes.2014.i15.09>

- Merseth, K., Sommer, J., y Dickstein, S. (2008). Bridging Words: Changes in Personal and Professional Identities of Pre-service Urban Teachers. *Teacher Education Quarterly*, 35 (3), pp. 89-109.
- Moreno, M. (2002). *Hacia una nueva orientación universitaria: modelos integrados de acción tutorial, orientación curricular y construcción del proyecto profesional*. Barcelona: Edicions Universitat.
- Nieto, S. (2006). *Razones del profesorado para seguir con entusiasmo*. Barcelona: Octaedro.
- Ojeda, M. C. (2008). Rasgos de la identidad del profesor de enseñanza media en su trayectoria de formación y desempeño profesionales. ¿Cómo, cuándo y con quiénes adquiere su condición de profesor? *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 10(2). Recuperado de: <http://redie.uabc.mx/vol10no2/contenido-ojeda.html>
- Olsen, B. (2008). How *Reasons for Entry into the Profession* Illuminate Teacher Identity Development *Teacher Education Quarterly*, pp. 23-40.
- Otteson, E. (2007). Teachers “in the making”: Building accounts of teaching. *Teaching and Teacher Education*, 23(5), pp. 612-623.
- Poulou, M. (2007). Student-teachers’ concerns about teaching practice. *European Journal of Teacher Education*, 30(1), pp. 91-110.
- Rivas, J. (2014). Nuevas identidades en la formación del profesorado: La voz del alumnado. *RIUMA. Repositorio Institucional de la Universidad de Málaga*. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/10630/7449#sthash.P6Bet6zf.dpuf>
- Rivas, J. y Leite, A. (2013). Aprender la profesión desde el pupitre. *Cuadernos de pedagogía*, 436, pp. 34-37.
- Rivas, J., Leite, A., Cortés, P., Márquez, M., y Padua, D. (2010). La configuración de identidades en la experiencia escolar. Escenarios, sujetos y regulaciones. *Revista de Educación*, 353, pp. 187-209.
- Ronfeldt, M. y Grossman, P. (2008). Becoming a Professional: Experimenting with Possible Selves in Professional Preparation. *Teacher Education Quarterly*, pp. 41-60.
- Rosales, C. (2014). ¿Cómo será mi profesión de maestro?. *Tendencias pedagógicas. Revista del Departamento de Didáctica y Teoría de la Educación de la Universidad Autónoma de Madrid*, 23, pp. 29-44.
- Sancho, J., Hernández-Hernández, F., Martínez, S., Padilla P., Montané, A., Herraiz, F., Larraín, V., Creus, A., Domingo, L., Vidiella, J., Correa J., Aberasturi, E., Gutiérrez, L., Martínez, A., Fernández, L., Losada, D. (2014). La construcción de la identidad docente del profesorado de educación infantil y primaria en la formación inicial y los primeros años de trabajo (Identidoc). En J.Sancho, J. Correa, X. Giró, y L. Fraga (Coords.). *Aprender a ser docente en un mundo en cambio*, pp. 11-23. Barcelona: Dipòsit Digital de la Universitat de Barcelona. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/2445/50680>

- Tardif, M. (2004). *Los saberes del docente y su desarrollo profesional*. Madrid: Narcea.
- Tiana, A. (2011). La Formación de Postgrado del profesorado de Enseñanza Secundaria. *Revista Fuentes (Sevilla)*, 11, pp. 13-27. Recuperado de: http://institucional.us.es/fuentes/gestor/apartados_revista/pdf/numeros_anteriores/txasusch.pdf
- Trinidad, A., Carrero, V. y Soriano, R. (2006). Teoría fundamentada <Grounded theory>. La construcción de la teoría a través del análisis interpretacional. Madrid: CIS (Centro de Investigaciones Sociológicas).
- Vaillant, D. (2010). La identidad docente. La importancia del profesorado. *Revista Novedades educativas*, 234, pp. 4-11.
- Young, J. R y Erikson, L. B. (2011). Imagining, Becoming, and Being a Teacher: How Professional history mediates teacher educator identity. *Studying Teacher Education*, 7(2), pp. 121-129.
- Zabalza, M. A. (2003). *Competencias docentes del profesorado universitario: calidad y desarrollo profesional*. Madrid: Narcea.
