

# Identidades docentes universitarias: entre lo instituido y el deseo

## University professors' identities: between the instituted and the desire

MARÍA DE LOURDES MARTÍNEZ ORTIZ • GANDY GRISELDA QUIJANO ZAVALA •  
MARÍA JOSÉ GUILLERMO ECHEVERRÍA

**María de Lourdes Martínez Ortiz.** Universidad Autónoma del Carmen, Campeche, México. Es Licenciada en Pedagogía por la Universidad Autónoma del Carmen; Maestra en Investigación Educativa por la Universidad de Guanajuato; especialista en Formación de Formadores por el Centro Regional para la Educación de los Adultos en América Latina y el Caribe –CREFAL–, y Doctora en Formación de Sujetos y Conciencia Histórica por el Instituto Pensamiento y Cultura en América Latina (IPECAL). Profesora de la Facultad de Ciencias Educativas de la Universidad Autónoma del Carmen. Correo electrónico: mmartinez@pampano.unacar.mx. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7177-5781>.

**Gandy Griselda Quijano Zavala.** Universidad Autónoma del Carmen, Campeche, México. Es Profesora en la Facultad de Ciencias Educativas e imparte su cátedra en el programa educativo de la Licenciatura en Lengua Inglesa. Doctora en Lingüística Aplicada por la Universidad de Southampton; Maestra en Lingüística Aplicada por la Universidad de Ohio, y Licenciada en Lengua Extranjera (Inglés) por la Universidad Autónoma del Carmen. Ha participado en cursos de capacitación, actualización, ponencias, publicación de artículos y movilidad docente en temas educativos y de lingüística aplicada al inglés. Es líder del Cuerpo Académico Educación, Lengua y Cultura UNACAR CA-53. Correo

### Resumen

El presente escrito comparte la experiencia de preguntarse sobre uno mismo como docente universitario, las relaciones con el otro y la institución en la que se trabaja, a fin de visibilizar desde allí cómo se condiciona la práctica y la identidad profesional, convirtiéndose el ejercicio en un doble desafío, pues por una parte conlleva a los propios docentes universitarios a auto-revelarse cómo cada uno se mira, piensa y siente en relación a su ejercicio profesional, y por otra, con respecto a la dinámica universitaria imperante. Bajo esta tónica se entró en diálogo con un grupo de nueve profesores de tiempo completo (PTC) adscritos a una universidad pública de la región sur-sureste de México, quienes a partir de la pregunta “¿Quién soy como docente universitario?” narraron cómo incursionaron o se han constituido profesionalmente como docentes, y lo que ha conllevado su ejercicio profesional dentro de la universidad. A partir de la recuperación de las narrativas docentes logra advertirse una fuerte conexión y tensión entre el sujeto docente y las identidades docentes hegemónicas, propendiendo estas últimas a que las vidas de los docentes universitarios discurran cautivas en una institución que prescribe lo que cada cual tiene que ser y hacer, sometiéndolos de este modo y cautelosamente a despojos, vejaciones y adaptaciones. No obstante, los docentes universitarios también han aprendido a entablar alianzas y adecuarse a lo que la figura de poder en turno demande, a ser indiferentes hacia el otro, pues ese otro no importa como para garantizar un bienestar común.

*Palabras clave:* Docente universitario, identidad, ser, deber, ocultamiento.

### Abstract

This document shares the experience of reflecting about oneself as a university professor, relationships with others and the workplace, so as to visualize how teaching practice and professional identity are determined. This exercise poses a dual challenge. On one hand, university teachers reveal their own im-

electrónico: gquijano@pampano.unacar.mx. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5621-8883>.

**María José Guillermo Echeverría.** Universidad Autónoma del Carmen, Campeche, México. Licenciada en Antropología en la especialidad de Lingüística y Literatura por la Universidad Autónoma de Yucatán; Maestra en Lingüística y Literatura Hispanoamericanas por la Ohio University, y Doctora en Creación y Teorías de la Cultura por la Universidad de las Américas Puebla. Profesora Investigadora de tiempo completo en la Facultad de Ciencias Educativas de la Universidad Autónoma del Carmen. Correo electrónico: mguillermo@pampano.unacar.mx. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8829-1997>.

age regarding their ideas, feelings, wishes and aspirations about their professional practice; on the other, they reflect on the dynamics that prevails at the university. From this standpoint, the question “Who am I as a university professor?” emerged. A group of nine full-time professors who teach at a public University in the South-Southwest region of Mexico answered this question. They narrate how they ventured into teaching and what their teaching practice at the university has led to. Their narratives describe a strong bond and tension between the teacher as a person and the hegemonic teacher-identity. The latter leads to teachers having captive lives in institutions that prescribe what each one must do, even when that means to undergo over and over dispossession, vexations, and adaptations. Nevertheless, university teachers have learned to establish alliances to fulfill what the figures in power demand, to show indifference towards others, because they do not matter enough in order to guarantee the common welfare.

*Keywords:* University professor, identity, being, duty, disguise.

## INTRODUCCIÓN

Trabajar desde la subjetividad constituye una *genealogía* desde la cual se recupera la memoria perdida o invisibilizada acerca de los significados de experiencias, relaciones y/o personas que en diferentes momentos del propio devenir han ido configurando y reconfigurando la identidad profesional de un docente universitario.

Desde este deseo de conocer se entró en diálogo con un grupo de nueve profesores de tiempo completo (PTC) adscritos a una universidad pública de la región sur-sureste de México. Cada una de las donaciones amorosas compartidas por los profesores que participaron voluntariamente fueron recabadas mediante una narrativa, asumiendo que todos y cada uno de nosotros tenemos algo que contar sobre nuestro ser docente. Narrar, de acuerdo con Silva (2017),

...implica contar, de manera espontánea o promovida por preguntas de un entrevistador, las historias sociales, culturales, educativas, entre otros aspectos a mencionar, que se puede vivir de manera individual o colectivamente. Para el investigador supone una invitación a escribir, leer, pensar, reflexionar y conversar acerca del encuentro con distintos actores [p. 126].

De este modo, resonando dialécticamente con las voces de docentes cautivos en un territorio común, y desde unas claves metodológicas propias de la hermenéutica, fue posible develar cómo los participantes en algún momento de sus vidas significaron su ser docente, cómo en el transcurso de su ejercicio profesional tales significados se re-construyeron a partir de las vivencias y expresiones simbólicas que circularon y continúan circulando en los espacios de interacción con otros sujetos; lo anterior con la finalidad de comprender cómo dichos significados y experiencias tenidas por los sujetos docentes dan sentido a su mundo, a su existencia, a la profesión, y vice-versa, consiguiendo de esta manera recuperar elementos que ponen en primer plano

la dimensión subjetiva de la identidad y el trabajo docente. Pero, ¿por qué poner en primer plano la subjetividad? “Porque muchas veces la escuela y la formación docente se pensaron sin sujeto” (Bedacarratx, 2012, p. 135).

## DESARROLLO

La literatura consultada, hasta este momento, en torno a la identidad profesional permite comprenderla como una construcción compleja, subjetiva-colectiva, dinámica, y por lo tanto inacabada, producto de los procesos de socialización de los sujetos. En este sentido, se deriva que la identidad se va configurando a partir de las experiencias e interacciones que un sujeto tiene con otros, en una conjugación de factores familiares, económicos, políticos, sociales propios de un contexto y de una época.

También se advierte que, en la medida en que un sujeto se ve expuesto a tales experiencias e interacciones con los otros, la identidad profesional se asemeja a una especie de molde preestablecido que nos está esperando, al fin y al cabo las identidades sirven para caracterizar, organizar, clasificar y diferenciar a los sujetos sociales entre sí; bajo esta lógica, las identidades profesionales se traducen en referentes sostenidos discursiva, mental y socialmente pues de esta manera se brinda estabilidad por poco o mucho tiempo a un colectivo y a una sociedad completa, y particularmente a cada individuo, cuya identidad profesional a modo de brújula le dice o dicta quién es, qué hacer o qué es lo que se espera de él.

Particularmente, en relación a la identidad profesional e identidad profesional docente, González et al. (2021) refieren:

La dialéctica entre los grupos profesionales y la trayectoria personal e individual, configuran la propia identidad profesional. De este modo, la identidad profesional docente se determina por el grupo profesional de referencia, por la tradición de la profesión del docente y la valoración otorgada por la sociedad y la cultura, por las vivencias de los integrantes de la profesión y por sus propias vivencias de formación como docentes y en el ejercicio laboral profesional [p. 184].

En esta perspectiva puede comprenderse “que el profesorado, como colectivo, no posee una identidad única, ni tan solo estable. Su identidad es plástica, polimorfa, y en consonancia a las variables históricas, sociales y contextuales que envuelven el trabajo del profesorado” (Jarauta y Pérez, 2017, p. 106).

Seguidamente a lo largo del presente documento se van diseminando los testimonios de sujetos docentes dialogantes en una lógica de ir tejiendo puntos de encuentro y/o desencuentro entre los sentipensares de cada cual, provocados por la pregunta constante y gatillante que pone en tela de juicio lo instituido, lo dado; es decir, poniendo en tensión significados que consolidan/perpetúan lo establecido en relación a la identidad profesional docente.

Así pues, a partir de las voces testimoniales donadas por un grupo voluntario de docentes universitarios, se cae en cuenta de que ser docente, para una buena parte de ellos/as, es algo que fue gestándose desde el deseo de querer serlo tiempo

atrás; no obstante, para otros convertirse en docente universitario no fue algo que se deseara (pensara). Bajo esta perspectiva, podría interpretarse que hay *sujetos docentes deseantes* y *sujetos docentes emergentes*, sobre estos últimos, refiriéndonos a profesionales que van haciéndose docentes sobre la marcha. También se hace notar que entre los pares docentes está enraizada la idea de que ser docente es sinónimo de profesión u oficio, por lo que, desde esta concepción, se justifica que se demande una formación y preparación especializada, garantizándose así un empleo por el cual se recibe una retribución económica, ¿será esta la única forma de reivindicación con la que hoy contamos los docentes?

Posteriormente, toda vez que se incursiona en la docencia universitaria, los docentes visibilizan encuentros y desencuentros ante la presión institucional de corresponderse con los estándares de una identidad instituida que toma cuerpo a través de funciones sustantivas, como la docencia, investigación, tutoría y el trabajo colegiado, y que en conjunto emulan una especie de inquisición acuciante, propiciando que el sujeto docente se vaya aproximando a un *deber ser*, a unas identidades que se prefiguran como demarcaciones externas que fijan los proyectos de vida de cada sujeto, evitando y anulando las subjetividades, pues desde el pensar hegemónico en ellas no hay nada edificante y deben permanecer fuera de la vista, es decir, ocultas. En realidad, las instituciones “forman una conspiración del silencio, se regodean en la comodidad de lo establecido” (González et al., 2020, p. 14). Bajo estas funciones y la introyección progresiva de las mismas se va trasladando al docente a otras formas de experimentar “placer” en el desempeño de las mismas, propiciándose así un debilitamiento de las identidades subjetivas.

De este modo, pareciera que un docente termina convirtiéndose en una especie de docente bancario, es decir, retomando a Freire, ser docente se convierte en una práctica en la que prevalece el *tener* y el *hacer* por sobre el *ser*, lo cual da cuenta de un encantamiento con un materialismo capitalizable, invisibilizando, excluyendo o abandonando ideales de superación colectiva, solidaridad y compromiso social, valores que comparten una menor cantidad de docentes, mismos que expresaron que ser docente se traduce para ellos en *alguien transparente, amoroso, genuino, que guía a otro a la luz y con un alto compromiso hacia la transformación social*.

Los docentes actuales también asumen su práctica como un ejercicio legítimo de su profesión, pues desde allí advierten que al corresponderse con la función-rol de ser docente es posible gozar de prestigio. No obstante, esto trae aparejado un constreñimiento del sujeto desde la función-rol, desde la burocracia y desde el *deber ser* institucional, equiparándose a lo planteado por Zemelman (2006) en la lógica de que se llega a creer que ser docente es alguien que cumple funciones o roles y ser lo que el rol nos permite ser, lo cual, si bien hace que un docente pueda sentirse legítimo porque actúa y cumple correctamente con sus funciones ante sus ojos y ante los de los demás, inevitablemente también lo determinan.

Desafortunadamente, desde esta lógica en que se asumen los docentes universitarios, serlo se traduce en la suma de unas responsabilidades que propician que el sujeto se olvide de sí mismo y su subjetividad quede oculta en las funciones docentes que cumple. Un número menor de docentes en ejercicio advierten que ser docente les ha proveído de *felicidad*, les ha permitido *autorreflexionar sobre su práctica, reforzar su responsabilidad histórica-política e ideológica* y, a la par, reconocer que, pese a todas las exigencias a cumplir, ser docente es una profesión actualmente *desestimada* y que *acontece en un territorio muy adverso*.

Los docentes universitarios también recordaron cómo vivieron sus inicios, destacando que para la mayoría de ellos su desempeño inicial estuvo marcado por la *inseguridad, incomodidad, sensación de desamparo, confusión ante el desconocimiento de las funciones*; así como *preocupación por la imagen a proyectar a los estudiantes*. Otros docentes, por sus experiencias formativas previas, experimentaron que *no podían poner en práctica lo que habían aprendido en el trabajo con sus estudiantes y pares*, lo cual se interpreta nuevamente como una restricción del sujeto, y que sería como decir “yo soy un sujeto docente así, pero aquí no me dejan serlo”. Un par docente experimentó *comodidad*, derivado de que la institución que la formó profesionalmente fue la misma que la incorporó como docente; otra docente expresó que experimentó *inestabilidad laboral*, en virtud de lo burocrático en que se torna actualmente la contratación de un docente universitario.

Cabe resaltar que la emocionalidad experimentada por los docentes en sus inicios también derivó porque los docentes “sentían” que carecían de conocimiento suficiente para el trabajo con sus estudiantes, y se vieron en la necesidad de capacitarse constantemente, leer de todo un poco o aproximarse a los docentes con más experiencia. Al tiempo presente, los docentes exponen que al ver a pares recién incorporados a la institución se esfuerzan por orientarles y ayudarles en la familiarización con las funciones, pues recuerdan cómo cada uno vivió su ingreso a la docencia universitaria. En este sentido, se advierten sentires, prácticas y malestares de las que un colectivo no da cuenta, porque se naturalizan, pero perviven en el imaginario y la historia pareciera que se repite generación con generación.

Los docentes actualmente, inevitablemente viven reprimiendo su subjetividad, aunque la mayoría invisibiliza que ello acontezca, pues su razón de ser como docente universitario se vincula principalmente con el quehacer que realizan en relación a sus funciones sustantivas y principalmente con sus estudiantes, lo cual puede visibilizar que en dicho espacio es donde ocultamente encuentran la posibilidad de ser, es el espacio que les garantiza certidumbre. No obstante, también lo anterior da cuenta de una práctica educativa minimizada-empobrecida, por lo que los propios docentes no logran articular su práctica más allá del entorno del aula, pues lo que decodifican es que fuera de allí no tienen por qué disentir, opinar o tomar partido con lo que acontece en el entorno universitario o fuera de él, mucho menos con respecto a la conducción que se hace de la universidad por parte de sus dirigentes. Sin embargo,

los docentes que sí reconocen que su subjetividad es reprimida señalan que eso les genera *sentirse cuestionados, sin posibilidades de diálogo intersubjetivo, deprimido, desalentado, desilusionado, frustrado y devaluado*.

Lo anterior da cuenta de un territorio y de unas prácticas de poder que propician un reduccionismo identitario, un discurso institucional incongruente con la praxis docente. Irónicamente, los docentes piden a todas voces libertad de pensamiento y libertad en el hacer, mismas que han sido perseguidas, sancionadas y coartadas; por lo tanto, el docente deriva que tiene que cuidar qué dice, qué hace y cómo hace su ejercicio profesional. Acá hay un docente queriendo ser, pero ha sido coartado por la burocracia institucional y los mecanismos de control (reloj checador, Plan Anual de Trabajo Individual del Profesor –PATIP–, Programa de Estímulos al Desempeño del Personal Docente –ESDEPED–, Sistema Nacional de Investigadores –SNI–, por ejemplo).

De esta manera también se evidencia el juego en el que cae un docente aunque ello signifique ser ilegítimo consigo mismo, pero simulándose legítimo, es decir, el docente asume con normalidad su alineación a las funciones y mecanismos de control, aunque ello implique, por ejemplo, que en el cumplimiento de dichas funciones se transgreda el tiempo individual-familiar, pues además lo asume necesario a fin de garantizar su permanencia o estabilidad laboral, y ello parece resultar invisible a la institución. Así también, los mecanismos que emanan de los docentes para sobrellevar esta dominación o sometimiento se nombran por ellos mismos como *amor a la profesión, empatía, comodidad, tolerancia y olvido*. De este modo, el *deber ser* termina imponiéndose sobre el *ser*, la función justificando la existencia o la razón de ser de un sujeto que se sabe contenido y atrapado en lo dado, en lo institucional, y carente de la fuerza suficiente para pensar otras condiciones posibles, mirándose resignados, pues no hay más que adaptarse y seguir sobreviviendo.

También lo anterior evidencia que hay un docente más preocupado por cumplir que por encontrar otras formas posibles de vincularse con la institución que no necesariamente sea un contrato, un vínculo meramente garante de trabajo y salario seguro. No obstante, este vínculo se ha fortalecido, por aquella cultura que incentiva *el pago por productividad, el pago por ser competitivo o el pago al mérito*, que han ido corrompiendo y debilitando la cooperación, la colegialidad y el trabajo interdependiente entre los docentes, pues dichos pagos promueven exactamente lo contrario, es decir, terminan por aislar a los docentes, inhibir la cooperación y degradar el compromiso grupal. Y por si todo ello no fuera suficiente, dichas formas de *remunerar* y *premiar* el desempeño de un docente universitario terminan convirtiéndose en mecanismos invisibles y sutiles que excluyen y castigan a los docentes que se califican como *improductivos* y que, en un momento dado, puede que dicha improductividad derive de que aún no son expertos o se resisten a la mercantilización total de la docencia.

De igual modo, los docentes son conscientes de ser parte de prácticas de control y corrupción que hoy carcomen y desprestigian a la institución y a ellos mismos, pero

también es cierto que temen elevar la voz y se resisten a tomar otra postura para evitar la confrontación, aunque contrastantemente reconocen la urgencia de dirigentes empáticos; de igual modo están ciertos que hay una ausencia de organización colectiva por una causa común, pues antes tampoco hay un sentido de colectividad. Inmerso en esta dinámica, el docente no ve alternativas y nuevamente se asume determinado por las circunstancias, teme y calla, se siente impotente, y nuevamente emerge el condicionamiento y el docente se retrae y se refugia en su trabajo con los estudiantes, pues allí se sabe con certidumbre; en este sentido, pareciera que “para los docentes, su identidad, en tanto maestros, está ligada a la particular tarea de enseñar o conducir el proceso pedagógico, y esta especificidad es la fuente de su legitimidad social, dotando a su práctica cotidiana de un sentido público” (Steck et al., p. 350).

Desafortunadamente, desde el decir y sentir de los docentes se reconoce un sujeto docente desgastado y superado por el *tener/hacer* y el *deber ser*; expectante, pero no actuante; un sujeto docente que no cree en su institución, desapegado de la universidad, que mantiene un vínculo frágil y más apegado a lo meramente laboral con la universidad; que da muestras de una gran indiferencia hacia el otro y hacia la propia institución. De lo anterior se deriva que la relación docente-universidad, universidad-docente es una relación que se caracteriza por una transgresión recíproca, pues el docente se reconoce, en medio de todo esto, como un *sujeto en peligro de extinción*, de tal suerte que el infortunio deviene en virtud de que “las universidades institucionalmente han orientado sus intereses y objetivos hacia la sobrevivencia de sí mismas en el marco de sociedades capitalistas” (Sandoval y Salcido, 2016, p. 10). De este modo, hoy se concibe y se mira a la universidad, por propios y extraños, como empresa, como espacio o mecanismo de movilidad social; un agente al servicio de los grupos partidistas en el poder.

El devenir de todo esto conlleva verdaderamente repensar en cómo reactivar en los docentes universitarios ese deseo que cada uno de ellos reconoce, desde lo profundo de su ser, como aquello que los llevó a incursionar en la tarea de educar, que los sigue llamando o cautivando para mantenerse y continuar, deseo que tiene que ver con lo que es disfrutable, con lo que le gusta o con lo que sueña un docente universitario, y que para muchos de los casos no se corresponde con lo demandado por la institución en la que se circunscribe su práctica educativa. Pero también conlleva visibilizar y revalorar la forma en que los docentes han jugado constantemente con máscaras y dobleces ante el otro, buscando pequeños huecos por donde mostrar y mostrarse sin ser vistos.

Exponer y ocultar, dos caras de una misma moneda, dualidad que termina constituyéndose en una constante en la vida profesional de un docente universitario, ante una racionalidad institucional indolente hacia el deseo del otro. “La Universidad no entiende que el docente feliz, laboralmente hablando, es más productivo”. Los docentes saben perfectamente que, ante la expresión de una emocionalidad, interés, necesidad o proceder que se perciba por el otro como transgresor/a o indeseable

en el *deber ser* de un docente universitario, como consecuencia habrá una sanción o castigo, por lo tanto, habrá que ocultarla, reprimirla o verterla de otro modo.

En este sentido, desde la indiferencia e insensibilidad hacia el otro y la minimización y descalificación de sí mismo, ser docente implica reducirse a ser un mero espectador de lo que sucede en su entorno, remitirse a cumplir funciones, pues son estas funciones las que justifican el *ser*, de tal manera que ser docente lleva a un sujeto a transformarse en otro ser que no es realmente, pero que se justifica desde una lógica que legitima un *deber ser* y unas funciones sustantivas.

Distantes de una subjetividad y colectividad desplazada y frágil, y frente a una individualidad fuertemente centrada, alinearse a una identidad institucional implica correr menos riesgos de quedar expuesto ante al otro, las funciones sustantivas para un docente universitario se erigen como grandes certezas. En este sentido, ¿cómo lograr que los propios docentes puedan reconocer dichas funciones que, aunque se presentan como legítimos, operan como mecanismos que los mantienen absortos en su propia cotidianidad, ausentes de otras realidades y de sí mismos? ¿Fuera de ellas quién se es? ¿Es posible concebirse fuera de ellas? ¿Pueden convertirse en grandes marcas en cada uno de los docentes universitarios? ¿Cómo lograr que los pares docentes adviertan que desde su actuar e indiferencia contribuyen a la reproducción de un sistema que privilegia la individualidad para contraatacar la colectividad, lo mismo que posibilita perpetuar unas relaciones de subordinación, control y dependencia hacia el propio sistema universitario?

Inmersos en un contexto universitario corroído por la corrupción y el abuso de poder, ¿cómo posibilitar que los docentes universitarios logren reconocerse y potencializarse desde la culpa, la represión, la inseguridad, el temor y la sujeción que provocan callar, alinearse, responder y corresponderse con unas funciones sustantivas? ¿Qué posibilidades pueden encontrar los docentes para la organización colectiva? ¿Qué dispositivos tienen a su alcance o podrían generar para un ejercicio abierto de análisis, crítica y reflexión que les permita reconocer la necesidad de identificarse en una causa común? ¿Cómo transitar de un sujeto que se advierte sin credibilidad, respeto, dignidad, y descartado como un guía social, a un sujeto potente y capaz de cambiar sus circunstancias? ¿Desde dónde los docentes pueden hacerse conscientes y responsables de las subjetividades y de las historias otras que producen desde su práctica educativa? ¿Cómo lograr transitar de una subjetividad que se preocupa únicamente por sí misma hacia una subjetividad en la que también importe el otro, sea este otro otro docente, los estudiantes, la universidad, la sociedad o el país?

## CONCLUSIONES

Con relación a la experiencia investigativa compartida, ser un docente universitario se traduce en una práctica que a lo largo del tiempo va adquiriendo diversas significaciones conforme el sujeto transita a otras edades cronológicas y laborales, experiencias,

relaciones, interacciones, contextos, emocionalidades, e indiscutiblemente a partir de lo que vive en el propio entorno laboral en términos de la estabilidad o de los cambios políticos, ideológicos, económicos y/o culturales, y lo que ese mismo entorno le provee o toma en cuenta, ya sea con relación al grado de prestigio alcanzado, la efectividad y remuneración de su ejercicio profesional, su correspondencia al(los) modelo(s) identitario(s) legitimados de lo que debe ser, en nuestro caso, un docente universitario. A lo anterior se suma todo lo que el mismo sujeto pueda vivir en sus participaciones y responsabilidades en otras dimensiones sociales, así como lo que el propio sujeto termina autoatribuyéndose o autoevaluando de su propio ejercicio profesional. Pensarse y concebirse profesionalmente fuera de estas lógicas que sujetan la identidad docente y su quehacer es sumamente complejo.

En este sentido y como se mencionó al inicio del presente documento, hacer referencia a la recuperación de significados en torno a la identidad de un docente universitario se advierte de gran valía, en un primer momento para desentrañar cómo en otros sujetos se fue avizorando, modelando o construyendo la idea de ser un docente universitario, por otra parte, para dar cuenta si esa idea preconcebida que se configuró se mantiene o se transforma toda vez que dicho sujeto llega a desempeñarse profesionalmente como docente universitario en un territorio concreto.

Las entidades docentes pueden significarse así como una construcción individual-colectiva que da cuenta de un entramado de relaciones y significados de los que el propio sujeto docente no siempre es consciente, pues “las «relaciones sociales reales» de las que se trata son siempre instituidas, no porque lleven un revestimiento jurídico (pueden muy bien no llevarlo en ciertos casos), sino porque fueron planteadas como maneras de hacer universales, simbolizadas y sancionadas” (Castoriadis, 1993, p. 199).

Bajo esta dinámica, un sujeto, consciente o inconscientemente, oculta o reprime su ser, dentro de un *deber ser* impuesto por las instituciones pero que le garantizan ser incluido y permanecer dentro del sistema; sin embargo, esto conlleva que el sujeto viva bajo constantes presiones y represiones, incidiendo en sus propios quehaceres y en su pensar, pues el *deber ser* termina mandando sobre él, convirtiéndose en un referente sostenido socialmente. De esta manera, se constituyen y se erigen identidades que terminan imponiéndose y reprimiendo el *ser*, es decir, coartando las subjetividades que constituyen el territorio en el que se mantienen cautivos los verdaderos sueños y las aspiraciones de un sujeto. En palabras de Mandoki (2007, citado en Maidana, 2016, p. 4), “la identidad es el revestimiento del que se envuelve la subjetividad para presentarse a los otros e integrarse a cada contexto social en que se despliega”.

## REFERENCIAS

- Bedacarratx, V. (2012). Futuros maestros y la construcción de una identidad profesional: una mirada psicosocial a los procesos que se ponen en juego en los trayectos de formación en la práctica. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 14(2), 133-149.

- Castoriadis, C. (1993[1975]). *La institución imaginaria de la sociedad. Vol. 2. El imaginario social y la institución* (trad. M. Galmarini). Tusquets.
- Falcón Linares, C., y Arraiz Pérez, A. (2020). Construcción de identidad profesional docente durante la formación inicial como maestros. *Revista Complutense de Educación*, 31(3), 329-340. <https://doi.org/10.5209/rced.63374>
- Freire, P. (2004). *Pedagogía de la autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa*. Paz e Terra.
- Jarauta, B., y 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*, 21(1), 103-122.
- González Giraldo, O. E., Castellanos Sánchez, M. T., y Bolaños Motta, J. I. (2021). Crisis en la identidad profesional docente en estudiantes de Licenciatura en Pedagogía Infantil. Estudio de caso en una universidad pública. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (64), 180-207.
- González, R., Rivera, L., y Guerra, M. (2020). *¡Seamos virus!* Editorial Fray Bartolomé de las Casas.
- Maidana, Y. (2016). *Construcción subjetiva de la identidad docente: un análisis desde las prácticas*. IV Jornadas del Centro Interdisciplinario de Investigaciones en Género. Ensenada, Argentina.
- Sandoval, R., y Salcido, R. (2016). Pensar epistémico y político desde la perspectiva del sujeto. *Espiral*, 23(66), 9-39.
- Silva Batatina, M. (2017). El transitar en la investigación narrativa y su empleo en la construcción de teoría. *Revista de Investigación*, 41(91), 124-142. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=376156277008>
- Streck, D. R., Rendín, E., y Zitzoski, J. J. (orgs.) (2015[2008]). *Diccionario. Paulo Freire* (trad. P. Gudiño). CEAAL, Consejo de Educación Popular de América Latina y el Caribe.
- Zemelman, H. (2006). *El conocimiento como desafío posible*. IPECAL, Instituto Politécnico Nacional.

---

Cómo citar este artículo:

Martínez Ortiz, M. d. L., Quijano Zavala, G. G., y Guillermo Echeverría, M. J. (2022). Identidades docentes universitarias: entre lo instituido y el deseo. *RECIE. Revista Electrónica Científica de Investigación Educativa*, 6, e1725. <https://doi.org/10.33010/recie.v6i0.1725>



Todos los contenidos de RECIE. *Revista Electrónica Científica de Investigación Educativa* se publican bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0 Internacional, y pueden ser usados gratuitamente para fines no comerciales, dando los créditos a los autores y a la revista, como lo establece la licencia.

---