

Tejiendo la identidad pedagógica: voces y vivencias de estudiantes de primer semestre en la universidad de Pamplona (Colombia).

Weaving pedagogical identity: voices and experiences of first-semester students at the university of Pamplona (Colombia)

MSc. Belsy Yaneth Joya Bonilla ¹

¹ Universidad de pamplona, Facultad de Educación, Programa educación especial, Pamplona, Norte de Santander, Colombia.

Correspondencia: belsy.joya@unipamplona.edu.co

Derechos de autor 2025 Revista investigación & praxis en CS Sociales.

Esta obra está bajo una licencia internacional <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



Recibido: 04-01-2025
Aceptado: 21-05-2025
Publicado: 16-06-2025

Como Citar: Joya Bonilla, B. Y. (2025). Tejiendo la identidad pedagógica: voces y vivencias de estudiantes de primer semestre en la universidad de Pamplona (Colombia). Revista investigación & praxis en CS Sociales, 4(1). 84–100.

Resumen: Este artículo presenta los hallazgos de un estudio de caso cualitativo con un enfoque etnográfico que exploró la construcción de la identidad profesional en pedagogía entre nueve estudiantes (tres hombres y seis mujeres) del primer semestre de 2024 en la Universidad de Pamplona (Colombia). Adoptando una perspectiva descriptiva, la investigación buscó comprender las percepciones, expectativas y desafíos iniciales que moldearon su camino hacia la docencia, inmersa en el contexto cultural y académico de la institución. La metodología se centró en la recolección de narrativas ricas y observaciones detalladas, utilizando entrevistas semiestructuradas, diarios de campo y observación participante como principales herramientas. Esto permitió capturar las experiencias vividas por los participantes, sus interacciones sociales y la forma en que se negoció su sentido de ser pedagogo en ciernes. Los resultados revelaron que la identidad profesional emergente estuvo fuertemente influenciada por las experiencias previas de aprendizaje, las motivaciones intrínsecas hacia la enseñanza y la inmersión en la cultura universitaria. Se identificaron la vocación, la empatía y el deseo de transformar como pilares fundamentales, entrelazados con los ritos de paso y las expectativas implícitas del entorno universitario. Las discusiones resaltan la complejidad de este proceso formativo y la necesidad de programas educativos que

promuevan la reflexión crítica y el desarrollo de una identidad docente arraigada en principios humanistas y éticos, en sintonía con las dinámicas culturales locales. Se concluyó que las instituciones de educación superior tienen un papel crucial en fomentar espacios que validen las trayectorias individuales y fortalezcan el sentido de pertenencia y propósito desde el inicio de la formación.

Palabras clave: Identidad profesional, pedagogía, estudio de caso cualitativo, etnografía, enfoque cualitativo, formación docente, Universidad de Pamplona.

Abstract: This article presents the findings of a qualitative case study with an ethnographic approach that explored the construction of professional identity in pedagogy among nine first- semester students (three men and six women) enrolled in 2024 at the University of Pamplona (Colombia). Adopting a descriptive perspective, the research sought to understand the initial perceptions, expectations, and challenges shaping their journey toward teaching, immersed in the cultural and academic context of the institution. The methodology focused on collecting rich narratives and detailed observations, utilizing semi- structured interviews, field notes, and participant observation as primary tools. This allowed for capturing the lived experiences of the participants, their social interactions, and how their nascent sense of being a pedagogue was negotiated. The results revealed that emerging professional identity was strongly influenced by previous learning experiences, intrinsic motivations towards teaching, and immersion in the university culture. Vocation, empathy, and the desire to transform were identified as fundamental pillars, intertwined with the rites of passage and implicit expectations of the university environment. Discussions highlight the complexity of this formative process and the need for educational programs that promote critical reflection and the development of a teaching identity rooted in humanist and ethical principles, in tune with local cultural dynamics. It was concluded that higher education institutions play a crucial role in fostering spaces that validate individual trajectories and strengthen a sense of belonging and purpose from the beginning of training.

Keywords: Professional identity, pedagogy, qualitative case study, ethnography, humanized approach, teacher education, Universidad de Pamplona

1. INTRODUCCIÓN

La formación de la identidad profesional en pedagogía es un proceso dinámico y multifacético que comienza mucho antes de la inserción en el campo laboral, imbricándose con las experiencias personales, las expectativas sociales y la trayectoria educativa inicial (Day et al., 2006). En el contexto de la educación superior, el primer semestre se presenta como un período crítico donde los estudiantes comienzan a negociar sus preconcepciones sobre la docencia con las realidades académicas y profesionales que se les presentan. Esta etapa temprana es fundamental para la cimentación de un sentido de pertenencia y propósito en la futura profesión (Beijaard et al., 2004).

Tradicionalmente, la investigación sobre la identidad docente ha tendido a centrarse en etapas más avanzadas de la formación o en docentes en ejercicio. Sin embargo, comprender cómo se inició y configuró esta identidad en los albores de la vida universitaria, y particularmente dentro de un contexto cultural específico como el de la Universidad de Pamplona, es esencial para diseñar programas formativos más pertinentes. Un enfoque cualitativo en la investigación, como el adoptado en este estudio, prioriza las voces, las experiencias subjetivas y el bienestar de los participantes, reconociéndolos como agentes activos en su propio proceso de construcción de identidad (Mertens, 2010). Este paradigma no solo busca comprender los fenómenos, sino también generar conocimiento que contribuya a procesos educativos más significativos y equitativos.

El presente artículo exploró, a través de un estudio de caso cualitativo con un enfoque etnográfico y descriptivo, las percepciones y vivencias de nueve estudiantes de primer semestre del programa de Pedagogía en la Universidad de Pamplona durante el año 2024, en relación con la construcción de su identidad profesional. Se buscó profundizar en cómo estos futuros educadores comenzaron a vislumbrar su rol, cuáles fueron sus motivaciones intrínsecas y extrínsecas, y qué desafíos iniciales percibieron en su camino formativo, considerando el entorno social y cultural en el que se desarrollaron. La relevancia de este estudio radicó en ofrecer una mirada introspectiva y empática a las vivencias de estos jóvenes, capturando la esencia de su inmersión en la cultura universitaria.

Esto contribuyó a una mejor comprensión de la formación de la identidad docente desde una perspectiva temprana y holística, con el fin de informar prácticas pedagógicas más sensibles y humanizadas en la educación superior, en particular en contextos latinoamericanos.

2. ANTECEDENTES

El ingreso a la vida universitaria, y específicamente a un programa de formación docente, marca un hito crucial en la biografía de los futuros educadores. Es en este umbral donde comienza a tejerse la identidad pedagógica, un constructo complejo y multidimensional que, lejos de ser una entidad estática, se configura como un proceso continuo de negociación, transformación y descubrimiento personal y profesional (Beijaard et al., 2004; Gee, 2000).

Esta investigación se adentra en las voces y vivencias de estudiantes de primer semestre de la Universidad de Pamplona, buscando comprender cómo comienzan a entrecruzar los hilos de sus identidades personales con los que les ofrece el campo de la pedagogía. Se parte de una comprensión de la identidad profesional como un constructo dinámico, profundamente influenciado por la interacción dialéctica entre las dimensiones personales (historia de vida, motivaciones, auto-concepto), sociales (interacciones, pertenencia a grupos) y contextuales (cultura institucional, currículo, entorno socio-político).

Desde una perspectiva sociocultural, se reconoce que la identidad no es algo innato o meramente individual, sino que emerge y se moldea a través de la participación activa en comunidades de práctica (Lave & Wenger, 1991; Wenger, 1998). Para los pedagogos en ciernes, la universidad, y de manera más íntima el programa de formación docente, se erige como esa comunidad primordial. Es aquí donde, a menudo con una mezcla de entusiasmo y aprensión, comienzan un proceso paulatino de inmersión y decodificación de los lenguajes, rituales, valores y prácticas que caracterizan a la profesión.

La observación atenta de docentes experimentados –sus gestos, sus discursos, sus formas de gestionar el aula–, la interacción vital con pares que comparten sus mismas incertidumbres y aspiraciones, y la participación en actividades académicas que los confrontan con los saberes pedagógicos, se convierten en el crisol donde negocian quiénes son y, crucialmente, quienes aspiran a ser como profesionales de la educación. En este sentido, el compromiso con la práctica reflexiva, incluso en sus etapas más incipientes, y la reflexión crítica sobre la misma, son catalizadores fundamentales de este desarrollo identitario (Schön, 1987; Shulman, 1987). La inmersión etnográfica en la cotidianidad de la cultura universitaria (Spradley, 1980) se torna esencial para capturar la sutileza de estos procesos de socialización y aculturación profesional, observando cómo se manifiestan en las conversaciones de pasillo, en las dinámicas de clase y en los primeros intentos por "ser" docente.

Complementariamente, la teoría de la identidad narrativa ofrece una lente poderosa para comprender cómo los individuos construyen activamente significado a partir de sus vivencias, tejiendo relatos que dan coherencia a su trayectoria vital y profesional (Bruner, 1990; Connelly & Clandinin, 1999; Ricoeur, 1991). La identidad pedagógica se nutre y se expresa a través de las historias que los estudiantes cuentan sobre sí mismos, sobre sus experiencias previas como aprendices en el sistema escolar –aquellas que quizás encendieron la chispa vocacional o, por el contrario, sembraron dudas– y sobre su relación evolutiva con la profesión. Estas narrativas no son meros recuentos descriptivos, sino que son performativas: dan forma activamente a la identidad, permitiendo a los futuros docentes conectar sus experiencias pasadas, sus emociones presentes y sus "posibles yoés" futuros como educadores (Markus & Nurius, 1986).

Elementos como la vocación, entendida como una llamada interna hacia la enseñanza, y las motivaciones intrínsecas –el deseo profundo de contribuir al desarrollo de otros, el amor por el conocimiento, la pasión por el aprendizaje continuo– se erigen como pilares de estas narrativas fundacionales (Flores & Day, 2006; Palmer, 1998). La perspectiva etnográfica

permite al investigador no solo escuchar estas historias, sino también contextualizarlas, entendiendo cómo se entrelazan con las prácticas culturales, los discursos dominantes y las expectativas presentes en el entorno académico de la cultura universitaria.

Asimismo, el concepto de autoeficacia, desarrollado por Bandura (1997), resulta crucial para iluminar cómo los estudiantes de primer semestre comienzan a forjar la confianza en sus propias capacidades para aprender a enseñar, para manejar un aula y para enfrentar los desafíos inherentes a la compleja labor docente. Esta autopercepción de competencia, que se nutre de las experiencias de dominio (aunque sean simuladas o vicarias en esta etapa inicial), de la persuasión social (el feedback de formadores y compañeros) y de los estados fisiológicos y afectivos, está intrínsecamente ligada a la identidad profesional emergente. Las primeras experiencias de aprendizaje en el contexto universitario –un trabajo bien valorado, una exposición exitosa, una práctica de observación reveladora– y la retroalimentación constructiva recibida pueden fortalecer significativamente estas percepciones de autoeficacia. Por el contrario, experiencias de fracaso o una retroalimentación deficiente pueden minarlas, impactando directamente la consolidación de una identidad docente positiva y proactiva. Desde una mirada etnográfica, inspirada en Geertz (1973), se puede observar cómo la "atmósfera" o cultura de apoyo versus una cultura de excesiva exigencia o competencia dentro del programa de formación influye directamente en la construcción de esta autoeficacia, tanto a nivel individual como colectivo.

La transición a la universidad y la formación docente también pueden entenderse a través del prisma de la teoría ecológica de Bronfenbrenner (1979), que sitúa al individuo en desarrollo dentro de una serie de sistemas anidados que influyen mutuamente. El microsistema inmediato del aula y las interacciones con docentes y pares, el mesosistema de las relaciones entre la familia y la universidad o entre diferentes asignaturas, el exosistema de las políticas educativas institucionales o nacionales, y el macrosistema de los valores culturales y creencias sociales sobre la educación, todos ellos configuran el entorno en el que el estudiante teje su identidad. Este enfoque permite apreciar la complejidad de influencias que moldean al futuro docente, más allá de las interacciones directas en el programa.

Finalmente, una perspectiva humanista, que impregna profundamente la metodología y el ethos de este estudio, sostiene que la identidad profesional docente no puede ser plenamente comprendida si se disocia de la dimensión ética, moral y relacional del ser docente (Maslow, 1970; Rogers, 1969). Un pedagogo, en su acepción más profunda, es aquel que valora incondicionalmente la dignidad de cada estudiante, que se esfuerza por promover aprendizajes significativos y relevantes, y que se compromete activamente con el desarrollo integral de las personas a su cargo. La formación de la identidad profesional, desde esta óptica, trasciende la mera adquisición de conocimientos teóricos y habilidades técnicas; implica fundamentalmente la internalización de un sólido conjunto de valores éticos y una postura humanizadora que oriente cada decisión y acción en la práctica educativa (Noddings, 1984, 2002). Este enfoque resalta la importancia vital de la autenticidad –la congruencia entre el ser y el parecer–, la empatía como capacidad de conectar genuinamente con las realidades del

otro, y la congruencia en el proceso de desarrollo profesional. La etnografía, como método sensible a las nuances del comportamiento humano, permite observar cómo estos valores se expresan, se negocia o incluso entran en tensión en las interacciones cotidianas, en los discursos estudiantiles y en las prácticas pedagógicas incipientes observadas en el campus, revelando el corazón ético que comienza a latir en estos futuros educadores.

3. METODOLOGÍA

Este estudio adoptó un enfoque cualitativo, con una metodología etnográfica y descriptiva, enmarcada en un estudio de caso (Creswell & Poth, 2018; Yin, 2018). La etnografía, como método, fue fundamental para comprender los fenómenos culturales y sociales inherentes a la construcción de la identidad profesional dentro del contexto específico de la cultura universitaria (Geertz, 1973). Este diseño permitió una inmersión profunda en el entorno de los participantes, buscando interpretar los significados que estos le otorgaban a sus experiencias de formación.

Participantes: La muestra estuvo compuesta por nueve estudiantes (tres hombres y seis mujeres) inscritos en el primer semestre del programa de Pedagogía en la Universidad de Pamplona, durante el primer período académico de 2024. La selección de los participantes se realizó mediante un muestreo intencional o por conveniencia, buscando casos que pudieran ofrecer información rica y representativa sobre el fenómeno estudiado (Patton, 2015). Se estableció contacto inicial a través de coordinadores del programa, y se invitó a participar a estudiantes que manifestaron interés y disponibilidad. Se aseguró la confidencialidad y el anonimato de los participantes mediante la asignación de códigos alfanuméricos para proteger su identidad.

Enfoque cualitativo y consideraciones éticas: La investigación se guio por principios de un enfoque cualitativo (Mertens, 2010), lo que implicó un profundo respeto por la dignidad de los participantes, la promoción de su voz y la garantía de su bienestar a lo largo del estudio. Se obtuvo el consentimiento informado de cada estudiante, explicando claramente los objetivos de la investigación, los métodos de recolección de datos, la confidencialidad y su derecho a retirarse en cualquier momento. Se mantuvo una postura de reflexividad por parte del investigador, reconociendo y gestionando los propios sesgos para asegurar una interpretación lo más fidedigna posible de las experiencias de los participantes (Finlay, 2002).

Recolección de datos etnográficos y narrativos: La información se recolectó a través de múltiples técnicas, características de la investigación etnográfica:

1. **Observación participante:** El investigador se integró en el entorno académico de los estudiantes durante el primer semestre, asistiendo a clases seleccionadas (con permiso de los docentes), participando en actividades extracurriculares y observando las dinámicas en los espacios comunes de la universidad (cafeterías, biblioteca, pasillos). Se registraron observaciones detalladas en diarios de campo (Emerson et al., 2011), prestando atención a las

interacciones, los discursos, las expresiones no verbales y los "rituales" académicos que podrían influir en la construcción de la identidad profesional. Se buscó comprender la cultura estudiantil y pedagógica desde adentro.

2. Entrevistas semi-estructuradas: Se realizaron entrevistas individuales en profundidad con cada uno de los nueve participantes. Las preguntas, guiadas por un protocolo flexible, abordaron sus motivaciones para estudiar pedagogía, sus expectativas sobre la profesión, las influencias en su elección de carrera, las primeras percepciones de su rol como futuros docentes, y los desafíos o preocupaciones iniciales. Estas entrevistas, grabadas en audio (con previo consentimiento) y transcritas, tuvieron una duración aproximada de 60 a 90 minutos y permitieron acceder a las narrativas personales y los significados subjetivos (Kvale & Brinkmann, 2009).

3. Diarios reflexivos: Se solicitó a los participantes que llevaran un diario reflexivo durante las primeras ocho semanas del semestre. En estos diarios, se les pidió que escribieran libremente sobre sus experiencias académicas, sus pensamientos y sentimientos sobre el ser docente, las interacciones con sus compañeros y profesores, y cualquier evento que consideraran relevante para su proceso de construcción de identidad profesional. Los diarios permitieron capturar las reflexiones en tiempo real y explorar la evolución de sus percepciones a lo largo del período de estudio (Bogdan & Biklen, 2007).

4. Análisis documental: Se revisaron documentos pertinentes al programa de Pedagogía de la Universidad de Pamplona (e.g., plan de estudios, misión, visión, reglamentos estudiantiles) para contextualizar las experiencias de los estudiantes dentro del marco institucional y comprender los discursos oficiales sobre la formación docente.

Análisis de Datos: Los datos recolectados (diarios de campo, transcripciones de entrevistas, entradas de diarios reflexivos y documentos) fueron analizados mediante un proceso de análisis temático (Braun & Clarke, 2006) y análisis de contenido para identificar patrones, categorías y temas emergentes (Hsieh & Shannon, 2005). Este proceso implicó:

1. Familiarización con los datos: Lectura repetida y escucha de los materiales para obtener una comprensión general y contextual.
2. Codificación: Identificación de fragmentos de texto o de observaciones que representaban ideas o conceptos relevantes, asignando códigos iniciales.
3. Desarrollo de categorías: Agrupación de códigos similares en categorías temáticas más amplias, buscando relaciones y patrones.
4. Identificación de temas: Síntesis de categorías en temas principales que representaran patrones significativos en los datos. Se buscó la profundidad y la saturación teórica.

5. Interpretación etnográfica: Los temas fueron interpretados a la luz del contexto cultural de la cultura universitaria y las dinámicas sociales observadas, conectando las experiencias individuales con los patrones colectivos y los discursos institucionales (Geertz, 1973).

6. Triangulación: Se comparó la información obtenida de las diferentes fuentes de datos (observaciones, entrevistas, diarios) para validar y enriquecer los hallazgos, fortaleciendo la credibilidad del estudio (Denzin & Lincoln, 2005).

TABLA 1: Proceso metodológico de recolección

VARIABLE PRINCIPAL	CATEGORÍAS/TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN	DESCRIPCIÓN	OBJETIVO GENERAL	OBJETIVOS ESPECÍFICOS
Recolección de datos	Observación participante	El investigador se integra en el entorno académico de los estudiantes (clases, actividades extracurriculares, espacios comunes) para registrar interacciones, discursos y dinámicas en diarios de campo.	Comprender el proceso de construcción de la identidad profesional en estudiantes de pedagogía a través de la recolección de datos etnográficos y narrativos.	1. Recopilar información contextual y de primera mano sobre la cultura estudiantil y pedagógica. 2. Identificar "rituales" académicos, interacciones y expresiones que influyen en la identidad profesional.
	Entrevistas semi-estructuradas	Entrevistas individuales en profundidad con nueve participantes para explorar motivaciones, expectativas, percepciones del rol docente y desafíos		1. Acceder a las narrativas personales y los significados subjetivos de los estudiantes sobre su elección y percepción de la carrera. 2. Indagar en las influencias y

		iniciales, grabadas y transcritas.		preocupaciones iniciales que moldean su identidad profesional.
	Diarios reflexivos	Los participantes redactan diarios libres durante las primeras ocho semanas sobre sus experiencias académicas, pensamientos sobre el ser docente e interacciones.		1. Capturar las reflexiones en tiempo real y la evolución de las percepciones de los estudiantes. 2. Explorar cómo eventos y experiencias cotidianas influyen en la construcción de su identidad profesional.
	Análisis documental	Revisión de documentos institucionales del programa de Pedagogía (plan de estudios, misión, reglamentos) de la Universidad de Pamplona.		1. Contextualizar las experiencias de los estudiantes dentro del marco institucional. 2. Comprender los discursos oficiales sobre la formación docente.

TABLA 2: Análisis de datos etnográficos y narrativos

VARIABLE PRINCIPAL	CATEGORÍAS/TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN	DESCRIPCIÓN	OBJETIVO GENERAL	OBJETIVOS ESPECÍFICOS
--------------------	------------------------------------	-------------	------------------	-----------------------

Análisis de datos	Análisis Temático y de Contenido	Proceso sistemático que implica familiarización con los datos, codificación, desarrollo de categorías, identificación de temas principales e interpretación etnográfica.	Analizar los datos recolectados para identificar patrones, categorías y temas emergentes que permitan interpretar la construcción de la identidad profesional.	1. Identificar patrones, categorías y temas significativos en los datos recopilados de las diversas fuentes. 2. Interpretar los temas identificados a la luz del contexto cultural de la Cultura universitaria y las dinámicas sociales observadas.
	Triangulación	Comparación de información obtenida de diferentes fuentes de datos (observaciones, entrevistas, diarios) para validar y enriquecer los hallazgos.		1. Validar y enriquecer los hallazgos mediante la convergencia de datos de múltiples fuentes. 2. Fortalecer la credibilidad y robustez de los resultados del estudio.

4. DISCUSIONES

Los hallazgos de este estudio cualitativo con enfoque etnográfico sobre la construcción de la identidad profesional en pedagogía en estudiantes de primer semestre de la cultura universitaria revelaron una complejidad intrínseca al proceso, matizada por las expectativas personales, las influencias contextuales y la emergente autoconciencia profesional, todo ello enmarcado en la particular cultura académica de la institución. Las discusiones se centran en

los temas clave que surgieron del análisis de las narrativas de los participantes y de las observaciones etnográficas.

Un tema recurrente fue la vocación inicial y el deseo de transformar como motor principal para la elección de la carrera de pedagogía. Muchos estudiantes expresaron haber sentido una "llamada" hacia la enseñanza desde temprana edad, a menudo influenciados por experiencias positivas con docentes previos o por un profundo deseo de impactar la vida de los demás (Colonia & Vega Riaño, 2025). Sin embargo, la etnografía permitió observar que esta vocación, si bien fuerte, se manifestaba en un estado de idealización, a menudo descontextualizada de la realidad de la profesión en Colombia. Esta idealización inicial, característica en la fase de "socialización anticipatoria" (Lortie, 1975), se vio confrontada con la cultura de la cultura universitaria, donde el rigor académico y las expectativas institucionales comenzaron a moldear una visión más pragmática del futuro pedagogo.

Otro aspecto central fue la influencia de las experiencias previas y la socialización en el contexto universitario. Las narrativas de los estudiantes estuvieron repletas de referencias a sus "maestros de la infancia", figuras que sirvieron como modelos o antítesis para su propia concepción de la docencia. Estas experiencias, según la teoría del aprendizaje vicario de Bandura (1997), fueron fundamentales. Además, la observación etnográfica reveló cómo la interacción con los pares en el primer semestre, los profesores de la universidad, y los "ritos de paso" académicos (como los primeros exámenes o trabajos en grupo), configuraron un sentido emergente de pertenencia a una comunidad de práctica (Wenger, 1998). La forma en que se compartían apuntes, se discutían las lecturas o se colaboraba en proyectos, eran manifestaciones culturales de esta incipiente identidad colectiva.

La percepción inicial del rol del pedagogo fue variada, pero tendía a oscilar entre una visión muy centrada en la "transmisión de conocimientos" y una más amplia, que incluía el "acompañamiento integral" y la "formación de seres humanos". Este espectro reflejó la tensión entre concepciones tradicionales y contemporáneas de la pedagogía, a menudo presentes en los discursos pedagógicos de la universidad. Los estudiantes que mostraron una visión más humanizada y holística de la docencia eran aquellos que con mayor facilidad conectaron su identidad personal con su emergente identidad profesional, demostrando una mayor congruencia interna (Rogers, 1969). La etnografía permitió observar cómo ciertos profesores modelaban estas prácticas humanizadas, influenciando tácitamente la identidad de los estudiantes.

Los desafíos iniciales identificados por los estudiantes incluyeron la adaptación a la vida universitaria, la gestión del tiempo, las exigencias académicas y la incertidumbre sobre las oportunidades laborales futuras. Estas preocupaciones, si bien comunes en cualquier proceso de transición universitaria, adquirieron una connotación particular en la construcción de la identidad profesional. La capacidad de los estudiantes para navegar estos desafíos y encontrar apoyo en sus pares y docentes fue crucial para mantener su motivación y fortalecer su sentido de pertenencia a la comunidad pedagógica. Se observaron patrones de apoyo mutuo y

resiliencia en las interacciones cotidianas, evidenciando una cultura de afrontamiento colectivo.

Finalmente, la relevancia del enfoque cualitativo en este estudio no solo se manifestó en la metodología, sino también en los propios hallazgos. Las narrativas y las observaciones etnográficas revelaron que los estudiantes que se sentían más validados y comprendidos en el ambiente universitario eran aquellos que mostraban una mayor apertura a la reflexión sobre su identidad y un mayor compromiso con los aspectos éticos y emocionales de la pedagogía. Esto reforzó la idea de que la formación de la identidad profesional es un proceso intrínsecamente humano que requiere un ambiente de apoyo, empatía y reconocimiento de la individualidad (Mertens, 2010). La cultura universitaria de Universidad de Pamplona, con sus particularidades de cercanía y apoyo, parecía facilitar este proceso en la mayoría de los casos observados.

En síntesis, la construcción de la identidad profesional en pedagogía es un viaje complejo que comienza con una vocación idealizada, se moldea por experiencias previas y la socialización en nuevas comunidades de práctica, y se desafía por las realidades académicas y culturales. Un enfoque cualitativo en la formación y en la investigación es fundamental para acompañar a los futuros educadores en este proceso, promoviendo una identidad arraigada en el propósito, la empatía y la capacidad de transformación, comprendiendo que esta identidad se construye en un contexto cultural dinámico.

5. CONCLUSIONES

“La triangulación de técnicas de recolección de información (observación participante, entrevistas semi-estructuradas, diarios reflexivos y análisis documental) no solo fue una estrategia metodológica clave, sino el motor que permitió alcanzar los objetivos generales y específicos de este estudio, proporcionando una comprensión profunda y validada del proceso de construcción de la identidad profesional en estudiantes de pedagogía de la Universidad de Pamplona”.

Cumplimiento del objetivo general

El objetivo general del estudio fue: "Comprender el proceso de construcción de la identidad profesional en estudiantes de pedagogía a través de la recolección de datos etnográficos y narrativos." La triangulación fue fundamental para lograrlo. La observación participante nos sumergió en el contexto cultural y las dinámicas del campus de la cultura universitaria, revelando cómo los "rituales" académicos y las interacciones cotidianas contribuían a forjar la identidad. Las entrevistas semi-estructuradas complementaron esta visión al capturar las narrativas personales y los significados subjetivos que los estudiantes atribuían a sus experiencias. Por su parte, los diarios reflexivos ofrecieron una perspectiva longitudinal y en tiempo real de la evolución de sus pensamientos y sentimientos, mostrando cómo la identidad se iba gestando día a día. “El análisis documental contextualizó estas vivencias individuales dentro del marco institucional y los discursos oficiales sobre la formación docente. Al

comparar y contrastar la información de estas cuatro fuentes, construimos una imagen rica, multidimensional y holística del complejo proceso de construcción de la identidad profesional". Los datos de una técnica validaban y enriquecían los de otra, permitiendo identificar patrones consistentes y emergentes que ninguna técnica por sí sola podría haber revelado con tal profundidad.

Cumplimiento de los objetivos específicos

1. Recopilar información contextual y de primera mano sobre la cultura estudiantil y pedagógica e identificar "rituales" académicos, interacciones y expresiones que influyen en la identidad profesional: La observación participante fue la técnica central para este objetivo. Sus detallados diarios de campo permitieron documentar las dinámicas en aulas, cafeterías y pasillos, capturando "rituales" como las formas de interactuar con docentes o compañeros, el uso del lenguaje pedagógico emergente, o las expresiones no verbales de confianza o inseguridad. Esta información de primera mano fue crucial para establecer el telón de fondo etnográfico necesario para interpretar las narrativas individuales.
2. Acceder a las narrativas personales y los significados subjetivos de los estudiantes sobre su elección y percepción de la carrera, e indagar en las influencias y preocupaciones iniciales que moldean su identidad profesional: Las entrevistas semi-estructuradas fueron la herramienta principal para este objetivo. Las conversaciones en profundidad permitieron a los participantes articular sus motivaciones, expectativas y las influencias familiares o personales que los llevaron a la pedagogía. Asimismo, se logró explorar sus percepciones iniciales sobre el rol docente y las preocupaciones que surgían al inicio de su formación. La naturaleza abierta de las entrevistas facilitó el acceso a la riqueza de sus experiencias subjetivas.
3. Capturar las reflexiones en tiempo real y la evolución de las percepciones de los estudiantes, explorando cómo eventos y experiencias cotidianas influyen en la construcción de su identidad profesional: Los diarios reflexivos cumplieron directamente con este objetivo. Al pedir a los estudiantes que escribieran libremente sobre sus vivencias y pensamientos durante las primeras ocho semanas, obtuvimos un registro dinámico y personal de su proceso. Estos diarios revelaron cómo eventos académicos (clases, trabajos) y sociales (interacciones con pares y profesores) impactaban sus ideas sobre "ser docente", mostrando una evolución en sus percepciones y una creciente identificación con la profesión.
4. Contextualizar las experiencias de los estudiantes dentro del marco institucional y comprender los discursos oficiales sobre la formación docente: El análisis documental fue clave para este objetivo. La revisión de documentos como el plan de estudios, la misión y visión del programa de Pedagogía, y los reglamentos estudiantiles de la Universidad de Pamplona, permitió comprender los valores y expectativas que la institución proyectaba sobre sus futuros educadores. Esta contextualización institucional fue vital para interpretar cómo las experiencias individuales de los estudiantes se alineaban o contrastaban con los ideales

promovidos, ofreciendo una capa adicional de comprensión sobre la construcción de su identidad profesional en un entorno específico.

Finalmente, este estudio subrayó la importancia crítica del primer semestre universitario como un período fundacional para la identidad profesional. Es en este momento donde las expectativas se encuentran con la realidad, y donde las bases para una trayectoria docente consciente y comprometida pueden ser solidificadas. Las instituciones de educación superior tienen la responsabilidad de crear entornos que no solo brinden conocimientos académicos, sino que también fomenten la reflexión crítica, el autoconocimiento y el desarrollo de una identidad profesional humanizada y robusta, sensible a las particularidades culturales de sus estudiantes y del entorno. Reconocer y validar las experiencias y narrativas individuales de los estudiantes, tal como lo permitió el enfoque cualitativo y etnográfico de esta investigación, es clave para apoyar este proceso vital.

REFERENCIAS

Basado en los hallazgos y conclusiones de este estudio, se proponen las siguientes recomendaciones para la Universidad de Pamplona y otras instituciones de formación de docentes, con un énfasis en la dimensión humanizada y contextualizada:

1. Fortalecer programas de inmersión cultural y académica para novatos: Implementar programas robustos de inducción que no solo aborden aspectos académicos, sino que también faciliten la reflexión sobre la identidad profesional y el rol del pedagogo desde el primer semestre, integrando explícitamente la cultura institucional y local de cultura universitaria. Esto podría incluir talleres sobre autoexploración de motivaciones y expectativas, así como actividades que faciliten la adaptación cultural y el sentido de pertenencia (Beijaard et al., 2004).
2. Promover espacios de reflexión narrativa y etnográfica: Crear espacios curriculares o extracurriculares donde los estudiantes puedan compartir y reflexionar sobre sus experiencias, sus motivaciones y sus desafíos en la construcción de su identidad docente a través de diarios reflexivos, grupos de discusión facilitados y, si es posible, pequeñas "exploraciones etnográficas" de su propio entorno educativo para entender cómo se construye la identidad en la práctica (Connelly & Clandinin, 1999; Spradley, 1980).
3. Integrar la dimensión humanista y ética desde el inicio: Asegurar que los currículos del primer semestre no solo se centren en contenidos teóricos, sino que explícitamente aborden la dimensión ética, emocional y humanista de la práctica pedagógica, contextualizándola en las realidades sociales de la región. Esto podría incluir el estudio de pensadores humanistas, la reflexión sobre dilemas éticos en la educación y la realización de actividades que fomenten la empatía y el cuidado (Noddings, 1984).
4. Facilitar el contacto temprano con la práctica educativa contextualizada: Aunque sean experiencias limitadas, ofrecer a los estudiantes de primer semestre oportunidades

controladas de contacto con entornos educativos reales (e.g., escuelas rurales, urbanas, proyectos comunitarios) a través de visitas guiadas, proyectos de observación o voluntariado. Esto permitiría contextualizar los aprendizajes teóricos y fortalecer la conexión con la futura práctica, reconociendo la diversidad de contextos en los que se desempeñarán (Shulman, 1987).

5. Fomentar la construcción de comunidades de aprendizaje auténticas: Promover la interacción entre pares y con docentes experimentados, creando un sentido de comunidad de práctica donde los estudiantes se sientan apoyados, puedan compartir conocimientos y construir colectivamente su identidad profesional. Se recomienda el desarrollo de actividades extracurriculares que refuercen los lazos de apoyo y la socialización profesional (Wenger, 1998).

6. Capacitar a los docentes universitarios en el acompañamiento holístico de la identidad profesional: Ofrecer formación a los profesores de los programas de pedagogía sobre cómo pueden acompañar y guiar a los estudiantes en la compleja construcción de su identidad profesional, reconociendo y validando sus trayectorias individuales y las influencias culturales que les moldean.

7. Realizar estudios longitudinales con seguimiento etnográfico: Se recomienda llevar a cabo investigaciones longitudinales que sigan a los mismos estudiantes a lo largo de su trayectoria formativa y en sus primeros años de ejercicio profesional para comprender la evolución de su identidad docente en diferentes etapas, manteniendo un enfoque etnográfico que capture los cambios en sus prácticas y significados.

REFERENCIAS

- Bandura, A. (1997). Self-efficacy: The exercise of control. W. H. Freeman and Company.
- Beijaard, D., Meijer, P. C., & Verloop, N. (2004). Reconsidering research on teachers' professional identity. *Teaching and Teacher Education*, 20(2), 107-128.
- Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (2007). *Qualitative research for education: An introduction to theories and methods* (5th ed.). Pearson.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101.
- Colonia, C. J., & Vega Riaño, H. A. (2025). el impacto de las redes de información en la evolución de la democracia y el totalitarismo: una perspectiva histórica y contemporánea. *Revista investigación & praxis en CS Sociales*, 4(1).

Connelly, F. M., & Clandinin, D. J. (1999). Historias de experiencia e indagación narrativa. En F. M. Connelly & D. J. Clandinin (Eds.), *Formando una identidad profesional: Historias de la práctica educativa* (pp. 3-14). Teachers College Press.

Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Indagación cualitativa y diseño de investigación: Elección entre cinco enfoques* (4ta ed.). Sage Publications.

Day, C., Kington, A., Stobart, G., & Sammons, P. (2006). Las vidas personales y profesionales de los docentes: Puntos de vista de un estudio cualitativo. *Research Papers in Education*, 21(2), 263-294.

Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2005). *El manual SAGE de investigación cualitativa* (3ra ed.). Sage Publications.

Emerson, R. M., Fretz, R. I., & Shaw, L. L. (2011). *Escribiendo notas de campo etnográficas* (2da ed.). University of Chicago Press.

Finlay, L. (2002). Negociando el pantano: La oportunidad y el desafío de la reflexividad en la práctica investigadora. *Qualitative Research*, 2(2), 209-230.

Flores, M. A., & Day, C. (2006). Contextos que dan forma y son formados por el profesionalismo e identidad de los docentes. *Teaching and Teacher Education*, 22(8), 1079-1081.

Gee, J. P. (2000). La identidad como lente analítica para la investigación en educación. *Review of Research in Education*, 25, 99-125.

Geertz, C. (1973). *La interpretación de las culturas: Ensayos seleccionados*. Basic Books.

Hsieh, H. F., & Shannon, S. E. (2005). Tres enfoques para el análisis de contenido cualitativo. *Qualitative Health Research*, 15(9), 1277-1288.

Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009). *InterViews: Aprendiendo el arte de la entrevista de investigación cualitativa* (2da ed.). Sage Publications.

Lortie, D. C. (1975). *Maestro de escuela: Un estudio sociológico*. University of Chicago Press.

Mertens, D. M. (2010). *Investigación y evaluación en educación y psicología: Integrando la diversidad con métodos cuantitativos, cualitativos y mixtos* (3ra ed.). Sage Publications.

Noddings, N. (1984). *Cuidar: Un enfoque femenino de la ética y la educación moral*. University of California Press.

Patton, M. Q. (2015). Métodos de investigación y evaluación cualitativos: Integrando teoría y práctica (4ta ed.). Sage Publications.

Rogers, C. R. (1969). Libertad para aprender. Charles E. Merrill Publishing Company. Shulman, L. S. (1987). Conocimiento y enseñanza: Fundamentos de la nueva reforma. Harvard Educational Review, 57(1), 1-22.

Spradley, J. P. (1980). Observación participante. Holt, Rinehart and Winston.

Wenger, E. (1998). Comunidades de práctica: Aprendizaje, significado e identidad. Cambridge University Press.

Yin, R. K. (2018). Investigación de estudio de caso y aplicaciones: Diseño y métodos (6ta ed.). Sage Publications.