

Capítulo V

Mi primer día de clases: narrativas de experiencias en docentes noveles universitarios

María Azucena Valencia Torres⁷

Aurelio Vázquez Ramos⁸

Resumen

Un momento significativo en la trayectoria académica es el primer día de clases. En este momento se produce el primer encuentro docente-estudiantes, y ello merece una reflexión y preparación específica por parte de los profesores (Cicero, 2018). El objetivo de este capítulo es analizar los factores que configuran el primer día de clases del docente universitario novel, así como la manera en que trasciende ese momento en la construcción de su identidad docente. Se utilizó un enfoque metodológico mixto que consideró dos fases una cualitativa documental y otra cuantitativa-cualitativa. La primera etapa consistió en la búsqueda y análisis hermenéutico de la literatura concerniente al tema. Para facilitar su acceso se elaboró una matriz con diversos elementos que dieran cuenta de los principales hallazgos teóricos identificando algunas categorías en torno a ese primer día de clases. La segunda fase de la metodología mixta estuvo caracterizada por el diseño, aplicación y análisis de información empírica de las experiencias de doce académicos activos en el periodo Febrero-Julio 2024. Las categorías analizadas fueron: nivel educativo en el que se desempeñó por primera vez como docente universitario; nivel de formación y edad que tenía en ese entonces; años de experiencia laboral apegada a su profesión con los que contaba; narrativa del primer día de clases como docente de universidad; conocimientos, habilidades y actitudes con los que contaba según su perspectiva, y cuáles le hicieron

⁷ Doctora en Educación por la Universidad del Golfo de México. Adscripción: Facultad de Pedagogía de la Universidad Veracruzana Región Veracruz. Correo electrónico de contacto: mavalencia@uv.mx

⁸ Es Doctor en Educación. Adscripción Facultad de Pedagogía Universidad Veracruzana Región Veracruz. Correo electrónico de contacto: auvazquez@uv.mx

falta en ese momento; emociones vividas antes, durante y después de ese primer día; forma en que llegó a la docencia de universidad; perspectiva personal de la docencia como su vocación; factores emocionales, motivacionales y relacionales que influyeron en sus primeros días de docencia de educación superior; manera en que se define actualmente como docente universitario; y forma en que se visualiza a futuro en su rol docente.

Palabras clave: primer día de clases, docente novel, identidad docente, vocación docente, factores emocionales, motivacionales y relacionales

Introducción

Durante los primeros años, los profesores universitarios experimentan diferentes etapas y sensaciones calificadas como tensiones y aprendizajes de alta intensidad en contextos particularmente desconocidos en los que, además de ir ganando seguridad en cuanto al manejo de contenidos, deben mantener un equilibrio emocional y personal (Marcelo, 1995) Este documento tiene como finalidad compartir una serie de reflexiones y análisis a partir de las respuestas a los siguientes cuestionamientos: ¿Cuáles son los aspectos o factores que configuran el primer día de clases del docente universitario?, y ¿de qué manera el primer día de clases trasciende en la construcción de la identidad docente del profesor universitario novel? El estudio se realizó con docentes activos de la Facultad de Pedagogía Región Veracruz de la Universidad Veracruzana, y con él se identificó información tanto teórico-conceptual como empírica sobre las categorías: docente novel, identidad docente, vocación, factores personales, motivacionales y relacionales, formación profesional-docente, competencias docentes, así como modelos docentes del profesor novel, con la finalidad de identificar cuáles son los elementos o los factores que interactúan en la primera experiencia docente a nivel de educación superior, así como la forma en que el primer día de clases impacta en la configuración de la identidad docente universitaria.

Con relación al docente novel, Vázquez y Miranda (2019) refieren que es aquél que inicia su trayectoria como profesor y que durante ese proceso enfrenta retos e incertidumbres iniciales, principalmente por el dominio de los conocimientos como por su forma de interrelacionarse con los grupos de estudiantes. Aunado a lo anterior, Naranjo y Oto (2024) expresan que

muchos docentes de nuevo ingreso a instituciones educativas basan sus enseñanzas en experiencias previas que tuvieron como estudiantes principalmente en su etapa universitaria.

Algunos de los rasgos que se identifican en el profesorado novel son: nerviosismo por las responsabilidades asumidas al transformarse de aprendiz a docente; incertidumbres diversas respecto a qué sucederá en sus clases; y mucho más tiempo requerido para resolver todos sus deberes por falta de experiencia y estrategias (Perrenoud, 2004, como se citó en Vázquez, 2023). Lo anterior coincide con lo manifestado por Demuth et al., (2023) cuando señalaron que su desempeño inicial se basa en las experiencias previas tanto personales como estudiantiles, dependencia de otros docentes y la experimentación de mucha incertidumbre y estrés. Todo ello confirma que el docente novel se encuentra directamente influenciado por diversos elementos de su entorno educativo cercano y que sin duda su identidad docente está en proceso de construcción (Romero y Puerto, 2023).

A partir de lo anterior, resulta de interés en este estudio considerar la categoría de identidad docente que, según Vázquez y Miranda (2019), se constituye a partir de un proceso de construcción del docente sobre la percepción de sí mismo en un entorno laboral- profesional específico. Esta identidad incluye, por tanto, elementos personales, sociales, culturales y profesionales. No se obtiene sólo por un título profesional, sino que debe construirse para no sólo reconocerse a sí mismo como profesor, sino que también sea reconocido por otros como parte del gremio docente (Gysling, 1992, como se citó en Naranjo y Oto, 2024).

Dicho proceso no es lineal ni inamovible, sino resultado también de la naturaleza humana de socialización. En el caso de los profesores universitarios cuando su formación inicial es en otra disciplina diferente a la docencia, existe una dualidad conceptual entre identidad docente e identidad profesional, pues para ellos la docencia representa su segunda profesión, considerando que algunos autores definen a la docencia precisamente como una profesión específica, distinta a la disciplinar en la que la mayor parte de los profesores universitarios fueron formados previamente, lo que se genera que se considere el concepto de identidad profesional como sinónimo de identidad docente (Vázquez, 2019, como se citó en Vázquez, 2023).

Según Demuth et al., (2023) en los docentes noveles, la identidad está marcada por sus primeras experiencias en el aula y las relaciones interpersonales que establece con otros miembros de la comunidad educativa, es decir, la identidad se forma mediante el entretrejo de la influencia cultural, grupal e individual. Por lo anterior, todo lo que acontezca en sus primeros días de clase como profesores tiene un impacto sumamente significativo en el docente y en su trayectoria, sobre todo aquello que determine el vínculo y trascendencia en sus estudiantes.

Entre los factores personales-emocionales que más influyen en sus primeros pasos como docentes se encuentran la capacidad para enfrentar los desafíos de la docencia aún sobre la falta de experiencia y formación, priorizando la autoexploración, desarrollo y superación (Romero y Puerto, 2023). Ello conlleva a la existencia de factores motivacionales promovidos desde el compromiso por la enseñanza hacia los alumnos con la intención de que logren aprendizajes claros, las expectativas que posee sobre su desempeño profesional propio, así como el establecimiento de relaciones positivas en el aula.

De esta manera, factores relacionales como los vínculos que establecen con colegas experimentados y su involucramiento en comunidades de aprendizaje resultan de gran relevancia para los docentes noveles, pues la mayoría al principio no cuenta con formación pedagógica formal y crean cierta dependencia con los más expertos para obtener orientación práctica y la confianza de irse adaptando a las demandas universitarias con ayuda del andamiaje de tales compañeros (Demuth et al., 2023). De acuerdo con Romero y Puerto (2023), estos factores también pueden ser desafíos para el docente novel si el entorno no es armónico, receptivo, empático o colaborativo.

En este sentido, se recupera el concepto de vocación docente considerada como el interés genuino por enseñar que, en ocasiones, puede existir desde los años de infancia, o bien desarrollarse o descubrirse en la vida adulta, y que también tiene la influencia del contexto en el que se desenvuelve la persona (Vázquez y Miranda, 2019). No obstante, autores como Demuth et al., (2023) piensan que la vocación no debe ser vista como el único pilar de la identidad docente, pues no es suficiente para la intervención en el proceso enseñanza- aprendizaje porque se requiere acompañarla de procesos de profesionalización docente para evitar

limitar el desenvolvimiento en el aula y los resultados efectivos en el aprendizaje de los alumnos.

En este tenor, abordar el concepto de formación profesional-docente (profesionalización docente) implica reconocer que, como afirman Graieb et al., (2023), por décadas se había pensado que en la educación superior un buen docente era quien domina saberes científicos o disciplinares, restando importancia a los saberes pedagógicos, y con ello se fue fortaleciendo la idea de que era insuficiente basar la práctica docente en las estrategias, las técnicas y las actividades didácticas. De hecho, mientras en otros niveles educativos predomina requerir completar un grado académico vinculado con la docencia para dar clases, en la universidad no siempre se ha priorizado.

Incluso, aquellos educadores que sí tuvieron formación docente dentro de sus estudios universitarios suelen basar su ejercicio docente en lo aprendido por imitación de sus profesores de diferentes etapas de su educación formal (Fanaro et al., 2023). No obstante, las necesidades actuales de la educación superior exigen que quienes fungen como profesores de diferentes campos disciplinares trabajen por lograr su profesionalización docente, lo cual implica el desarrollo de conocimientos y habilidades necesarios para desempeñar su labor como profesores, gestionando permanentemente actualizaciones sobre temas emergentes de la educación (Vázquez y Miranda, 2019).

Lo anterior significa que cualquier maestro que colabora en educación universitaria debe desarrollar habilidades, conocimientos y actitudes pertinentes para desempeñarse de mejor forma en sus instituciones educativas. Según Revelo et al., (2021), el Marco para la Buena Enseñanza incluye destrezas, habilidades y conocimientos que son relevantes para el quehacer profesional docente, y están organizados por niveles de dominio: A. Preparación de la enseñanza. B. Creación de un ambiente propicio para el aprendizaje. C. Enseñanza para el aprendizaje de todos los estudiantes. D. Responsabilidades profesionales. Por otro lado, Demuth et al., (2023) afirman que las competencias docentes están organizadas en: competencias pedagógicas básicas; competencias comunicativas; competencias relacionales; competencias reflexivas; competencias motivacionales.

Finalmente, y en correspondencia con lo comentado en conceptos anteriores, no se puede dejar de considerar como un factor que influye en el primer día de clases del profesor novel, a los modelos de hacer docencia que recibieron de sus maestros en el nivel de formación profesional, incluso a veces en niveles educativos previos.

Con relación a ello, Graieb et al., (2023) mencionan que tales modelos son prácticas de enseñanza que, en gran parte, se han construido tradicionalmente por la reproducción de prácticas observadas durante su experiencia como estudiantes. Este enfoque se encuentra basado en la imitación de los métodos y estilos pedagógicos de sus propios docentes, con una incorporación intuitiva y personal. No obstante, al adquirir mayor experiencia y comprometerse con su propia profesionalización docente, se espera que cada docente vaya construyendo un modelo más personal y con mayor fundamento teórico-metodológico.

Con base en este documento, en el mismo se desarrollan los apartados de metodología, resultados, discusión teórica y conclusiones, a través de los cuales se desglosará la información obtenida mediante la revisión sistematizada de la literatura a través de la matriz RSL-PhD y la implementación de la técnica de encuesta mediante un formulario de Google a doce docentes de la Facultad de Pedagogía.

Metodología

La presente investigación tiene un enfoque metodológico mixto, pues contempla una fase cualitativa-documental y otra cuantitativa-cualitativa. El punto de partida inicial fue la fase cualitativa-documental, en la que se obtuvieron algunos elementos teóricos sobre conceptos que se consideran claves sobre el impacto del primer día de clases en la construcción de la identidad del docente novel. A partir de la técnica de revisión sistemática de la literatura afín al tema de este trabajo, se integró un registro de 32 fuentes de información bajo el instrumento de recopilación y organización formal denominado Matriz RSL-PhD. Dicha matriz se estructuró con los siguientes elementos:

Número consecutivo, referencia completa al estilo APA (que en este caso es específicamente en su versión 7), título del trabajo, lugar, autor principal, adscripción, tipo de documento, palabras clave, marco

conceptual (definiciones sobre docente novel, primer día de clase, identidad docente, vocación docente, situación emocional, motivacional y relacional, formación profesional docente, competencias docentes, modelos docentes), metodología de investigación, instrumentos, técnicas de análisis, resultados, principales conclusiones, y planteamiento de futuros estudios como prospectiva.

Después de la selección de tales fuentes de información mediante la búsqueda en medios electrónicos, específicamente en bases de datos de revistas especializadas, indexadas y arbitradas, se procedió a su lectura y organización en la matriz constituyendo con ello la fase heurística. Esta actividad dio paso a la etapa hermenéutica, en la que se lograron caracterizar y distinguir de acuerdo con su nivel de generalidad y objeto de estudio a cada uno de los conceptos centrales de este trabajo. También se logró identificar la relación existente entre todos ellos en el análisis los elementos que configuran el primer día de clases y la construcción de la identidad del docente novel.

Tal fase parte del método analítico-sintético de búsqueda de información, en el que el análisis y la síntesis son procesos intelectuales que funcionan como una unidad, pues “el análisis se produce mediante la síntesis de las propiedades y características de cada parte del todo, mientras que la síntesis se realiza sobre la base de los resultados del análisis” (Rodríguez y Pérez, 2017, p. 8). Uno de los usos más comunes que le dan los investigadores tiene que ver con la búsqueda y procesamiento de información bibliográfica, es decir, de fuentes de información recopiladas para identificar ideas centrales de documentos relacionados al tema de investigación.

La segunda fase de la metodología mixta consistió en el diseño y aplicación de un cuestionario mixto y el análisis de información obtenida del mismo, como las experiencias docentes del primer día de clases de los doce académicos activos en el periodo Febrero-Julio 2024 de la Facultad de Pedagogía Región Veracruz, la mayoría egresados de diferentes generaciones de la misma Facultad, y la menor parte de diversas instituciones privadas.

Las preguntas realizadas a los encuestados fueron cuatro de enfoque cuantitativo y once de enfoque cualitativo sobre: nivel educativo en el

que se desempeñó por primera vez como docente universitario; nivel de formación tenía en ese entonces; edad que tenía en ese entonces; años de experiencia laboral apegada a su profesión con los que contaba; narrativa del primer día de clases como docente de universidad; conocimientos, habilidades y actitudes con los que contaba según su perspectiva, y cuáles le hicieron falta en ese momento; emociones vividas antes, durante y después de ese primer día; forma en que llegó a la docencia de universidad; perspectiva personal de la docencia como su vocación; factores emocionales, motivacionales y relacionales que influyeron en sus primeros días de docencia de educación superior; manera en que se define actualmente como docente universitario; y forma en que se visualiza a futuro en su rol docente de educación superior.

Los datos obtenidos de la encuesta se presentan en el siguiente apartado mediante algunas gráficas y tablas con muestras de respuestas cualitativas destacadas para este estudio según las categorías de análisis de este trabajo, las cuales son: Primer día de clases, competencias docentes, factores emocionales, motivacionales y relacionales, vocación docente e identidad docente novel. En el caso de las respuestas de corte cualitativo se presentan extractos de las encuestas en las que se identifican a sus informantes como DFP_Número variable, como código que significa Docente de la Facultad de Pedagogía_número del docente encuestado.

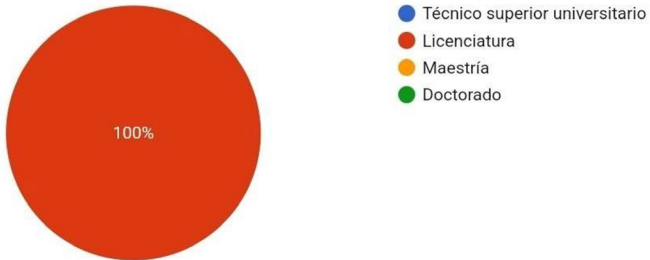
Resultados

Respecto a las preguntas cuantitativas del instrumento aplicado, la primera de ellas tiene como propósito identificar exactamente el nivel académico de la educación universitaria en el que se convirtió en docente novel. Al respecto, la totalidad de docentes encuestados comenzó su trayectoria en el nivel licenciatura, tal como se muestra en la figura 1 en la que se presentan las opciones que se les incluyeron como respuestas posibles: técnico superior universitario, licenciatura, maestría y doctorado.

Figura 1

Nivel educativo del docente novel en universidad

“¿En qué nivel educativo te desempeñaste por primera vez como docente Universitario?”

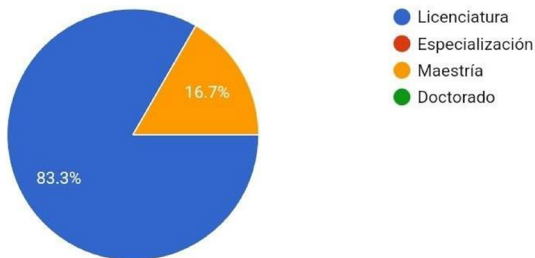


Por otro lado, al preguntarles sobre el nivel académico con el que contaban cuando comenzaron a incursionar como docentes en universidad, del 100% de profesores encuestados, el 83.3% de ellos respondió que tenía sólo nivel licenciatura, mientras que el 16.7 % contaba con formación de nivel maestría. Ninguno de los encuestados contaba con estudios de técnico superior universitario, ni tampoco de doctorado. Dichos datos se muestran en la figura 2.

Figura 2

Nivel académico

“¿Qué nivel de formación tenías en ese entonces?”



Otro dato relevante sobre los docentes noveles en el nivel superior es la edad en la que comienzan su encuentro con la labor docente. En el caso de esta investigación, diez de los encuestados tenía en su primer día como profesor de educación superior entre 20 y 25 años, uno entre 26 y 30 años, y otro más entre 31 y 35 años. Estos datos se pueden ver en a figura 3, la cual explica que el 83.3 % de los encuestados fueran prácticamente recién egresados de un programa de formación de nivel licenciatura.

Figura 3

Edad del docente novel

“¿Qué edad tenías en ese entonces?”

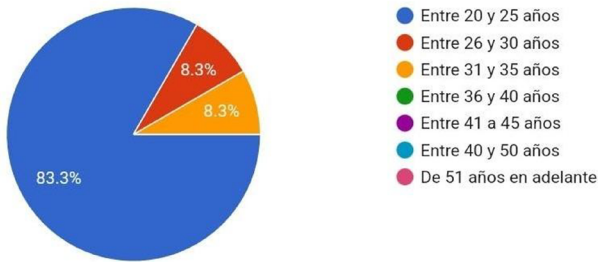
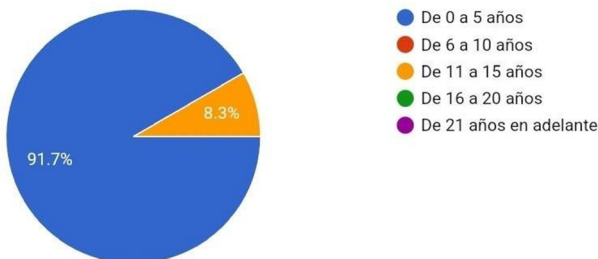


Figura 4

Años de experiencia laboral profesional

“Cuando comenzaste a dar clases a universitarios, ¿cuántos años de experiencia laboral apegada a tu profesión tenías?”



Un aspecto relevante sobre el desempeño del docente novel en sus primeras experiencias como docente universitario se vincula con la experiencia laboral, pues generalmente ésta le lleva a obtener seguridad en su desenvolvimiento, pero resulta mucho más pertinente para su desempeño docente si la experiencia laboral está totalmente alineada con la formación profesional de la disciplina de la que dan clases. Al contar con ella, los docentes pueden crear clases con mayores ejemplos, actividades situadas en contextos reales, plantear problemáticas o retos a resolver por parte de sus alumnos apegados a su realidad profesional, resolver dudas de sus grupos, entre otros aspectos. Por ello, a los docentes encuestados se les preguntó sobre el tiempo que tenían de experiencia laboral apegada a su profesión, y la información obtenida se representa en la figura 4. En ésta destaca que once de los doce encuestados tenía entre 0 y 5 años de experiencia, mientras que sólo uno tenía entre 11 y 15 años.

Primer día de clases...

Al cuestionarles sobre cómo recuerdan que fue su primer día de clases, especificando narrar su experiencia con el mayor detalle posible como institución, carrera, características y respuestas del grupo, temas tratados, actividad o actividades centrales, materiales utilizados y alguna anécdota en particular, se encontraron relatos como los siguientes:

Fue en una universidad privada, me preparé mucho para dar la clase, realicé mi planeación, material, ensayé mi clase. Atendí a 22 alumnos de licenciatura en ciencias de la educación, la clase fue sobre diversidad cultural, inicié con el tema de la diversidad nos enriquece, con una actividad de integración, todos participaron de manera muy activa, utilicé fichas para encontrar las respuestas por equipos, el ambiente fue muy bueno y me hicieron sentir con mucha confianza, la clase estuvo bien, me reté a mejorar para la siguiente clase (DFP_11). En mis inicios, simultáneamente empecé a trabajar en iniciación universitaria de la UV (propedéutico), posteriormente en la escuela Normal Serradel y en la Secundaria Técnica No.1. En la Escuela Normal, eran materias de investigación y también tenía a mi cargo el Departamento de Investigación Educativa. Al principio, me ponía un poco nerviosa, pero después fue fácil adaptarme al sistema de la institución. En ese entonces, había varias compañeras de la facultad dando clases también. Pagaban poco, lo que contaba era la experiencia

adquirida. Los grupos eran como de 30 estudiantes. Y generalmente, se usaban las láminas para exponer las clases. Las estudiantes eran bien portadas. El ambiente era agradable, pero con disciplina (DFP_2).

Competencias docentes

En esta categoría de análisis se agrupan tres de las preguntas del instrumento que se dirigen a indagar los conocimientos, las habilidades y las actitudes que los docentes identifican que tenían desarrolladas en alguna medida cuando se enfrentaron a su primer día de clases, mismos que les ayudaron a sortear exitosamente tal experiencia, pero también reconocieron aquellos que les hacían falta debido a su nula experiencia en el nivel educativo, la falta de formación profesional docente, e insuficiente experiencia laboral apegada a su disciplina:

Apliqué los conocimientos teóricos de la Pedagogía activa, centrada en la experiencia y participación activa de los estudiantes, en ese momento desconocía los fundamentos de la pedagogía emergente como educación socioemocional, neuroeducación y la pedagogía inclusiva (DFP_6).

Como profesor novato y para poder interactuar con el grupo, decidí llevar a cabo actividades que los estudiantes asimilaban los conceptos y teorías básicas, mediante organizadores gráficos. También apliqué lo de trabajar en equipo y el diálogo grupal sobre los temas que se abordaban. Considero que me hizo falta tener mayor habilidad en responder a los cuestionamientos que hacían las estudiantes, ya que no había tanta experiencia como para dar un preciso referente (DFP_9).

Pues desde un comienzo la de responsabilidad y compromiso, porque sabía que ahora asumía otro rol y tenía que estar frente a grupo. Las que me fallaron fue que a veces era tan autoritario en la entrega de actividades, que eso provocaba fricciones con el grupo y en cierto modo no posibilitaba un buen ambiente. Entonces entendí que debía ser empático y poder mejorar la interacción con los estudiantes (DFP_8).

Factores emocionales, motivacionales y relacionales

Para obtener información sobre esta categoría se les cuestionó sobre cómo se sintieron antes, durante y después del primer día de clases como docente universitario; en otra pregunta se les pidió que compartieran qué factores personales y familiares consideran que influyeron en ese día y en su desempeño docente. Algunas de las respuestas fueron:

Antes de la clase me sentí preocupado por hacerlo bien y con un fuerte compromiso para enseñar como a mí me hubiera gustado. Durante la clase me sentí nervioso al principio, pero conforme se desarrolló la clase me sentí más confiado y seguro con lo que estaba realizando, al finalizar la clase me sentí aliviado y comprometido a hacerlo mejor cada clase (DFP_11).

Dentro de los factores personales, destaco ese deseo genuino de enseñar y aportar algo significativo a los demás. Conocer mis propias habilidades, así como mis áreas de oportunidad, me ha permitido desempeñarme con mayor eficacia y enfrentar los retos educativos de manera más consciente y preparada (DFP_4).

Vocación docente

En cuanto a la categoría de análisis “vocación docente” del profesor novel universitario, se recuperan extractos de las respuestas a los ítems 10 y 11, que tuvieron como propósito conocer la forma en que llegaron a la docencia de educación superior, así como su autoconcepto sobre ser docente por vocación. Al respecto algunos de los encuestados dijeron:

He tenido la oportunidad de desempeñarme en todas las áreas de la pedagogía, pero la que más disfruto y me inspira es, sin duda, la docencia. La interacción con los estudiantes, observar cómo crecen académicamente desde que inician un curso hasta que lo concluyen, es una experiencia muy enriquecedora. Aún más gratificante es, con el paso del tiempo, verlos convertirse en profesionistas exitosos y saber de su propia voz que, de alguna manera, mis clases los inspiraron. Esos momentos reafirman mi vocación y compromiso con la educación (DFP_5).

Aunque originalmente no me imaginaba en la docencia, siento que con el tiempo y las experiencias que he tenido me ha permitido convertirla en mi vocación, porque me permitió enseñar lo que me gusta, que es la Historia, pero además lo hice parte de mi vida. Mas no una obligación sino un compromiso social y profesional. Me gusta dar clases y día con día trato de mejorar en mi actuar docente (DFP_9).

Identidad docente: del profesor novel al profesor consolidado

Para la categoría de identidad docente se les preguntó sobre su perspectiva sobre la relación entre lo vivido en sus primeros días de docente universitario y su apreciación actual de la docencia, cómo se autodefine en su rol docente actualmente y cómo se visualiza a futuro. Al respecto se destacan las respuestas siguientes:

Definitivamente, mis primeras experiencias me confirmaron que la docencia universitaria es mi verdadera vocación. Cuando disfrutas lo que haces, todo se vuelve más fluido, y siempre encuentras la manera de superarte y mejorar día con día. La perfección no existe, pero mi compromiso constante es brindar a mis estudiantes una enseñanza cada vez mejor, más significativa y transformadora (DFP_5).

Me defino como una docente universitaria comprometida, empática y apasionada por la enseñanza. Disfruto profundamente el proceso de aprendizaje junto a mis estudiantes y valoro la interacción como un espacio de crecimiento mutuo. Considero que mi papel va más allá de transmitir conocimientos: busco inspirar, acompañar y generar experiencias significativas que impacten en la vida personal y profesional de quienes forman parte de mis clases (DFP_5).

Me visualizo como una docente que sigue evolucionando, aprendiendo y adaptándose a las nuevas necesidades del entorno educativo. A futuro, me veo cultivando un ambiente de aprendizaje aún más inclusivo, dinámico y centrado en el estudiante. Mi objetivo es seguir fortaleciendo mi rol como facilitadora del conocimiento, pero también como mentora y guía para mis estudiantes, ayudándoles a desarrollar no solo competencias académicas, sino también habilidades críticas, emocionales y éticas. Quiero seguir

inspirando y motivando a mis estudiantes a que se conviertan en profesionistas exitosos y comprometidos con su entorno (DFP_5).

Discusión

A partir de la revisión documental de investigaciones afines a la que se presenta, se identificaron algunas ideas con las que se pueden comprender con mayor profundidad los hallazgos obtenidos en este trabajo, pues coinciden tanto con el fundamento teórico-conceptual de tales investigaciones, como con algunos de sus resultados principales.

Tal es el caso de lo señalado por Vázquez et al., (2021) al destacar que los primeros años de experiencias docentes conllevan un involucramiento gradual con diversas preocupaciones, incertidumbres y sin duda aprendizajes de gran impacto para el docente novel, pues representan retos también en su vida personal y la búsqueda de sentido de su vocación. En su investigación basada en el paradigma interpretativo, en la que aplicó el método etnográfico y la técnica de entrevista narrativa-biográfica, se reflexionó sobre cómo la formación docente está vinculada con procesos de construcción de su identidad.

Por su parte Vázquez (2021), en un estudio sobre la identidad del docente universitario y su mirada desde las masculinidades, expresa también que el efecto del primer día de clases resulta trascendental en el devenir académico del profesor. En dicho trabajo se destacan también otros factores que inciden tanto en sus inicios como docente como en el resto de su evolución, estos incluyen la toma de decisiones sobre los grupos sociales a los que va a pertenecer desde su rol docente, así como los que forma parte desde su ámbito personal, familiar, social, en los que las emociones, autopercepción, motivación y relación con los demás, sin duda, determinan muchas de las actitudes manifestadas por ellos en su labor.

Lozano et al., (2022) exponen que, en un grupo de docentes noveles (en su mayoría mujeres), se encontraron diferentes tipos de motivaciones para desempeñarse desde el inicio de su trayectoria. Entre ellas destacan el deseo de lograr una estabilidad laboral, interacciones significativas con otros docentes, y otras más intrínsecas como el deseo de que sus estudiantes aprendan. En el caso de los profesores de la Facultad de

Pedagogía que participaron en este trabajo, coinciden sobre todo con la motivación de ayudar a que sus estudiantes se desarrollen, fortalezcan y logren sus metas.

Así también, en la investigación realizada por Lozano (2020), se concluye que hay tres categorías respecto a cómo los docentes forman su identidad docente: la primera tiene que ver con percibir a la docencia sólo como un trabajo o un salario. Mientras que las otras dos se refieren a la docencia como una responsabilidad o un compromiso, y la docencia como un orgullo, honor, algo satisfactorio. Estas dos últimas categorías son las que se identifican en las respuestas de los profesores encuestados en esta investigación, pues todos se asumen como profesores que sienten pasión por su labor.

Con relación a competencias docentes, o el dominio de conocimientos teóricos, procedimentales y actitudinales en sus días de docentes noveles, lo manifestado por los docentes encuestados en el estudio coincide con las competencias didácticas y relacionales destacadas por la investigación de Cárdenas-Contreras (2022), pero no coincide con las competencias digitales de los maestros noveles postpandemia, lo cual sin duda marca una gran diferencia con el contexto sociohistórico en el que iniciaron sus días como maestros universitarios los participantes de este estudio.

Una diferencia importante con estudios previos como el de Mairena y Cabrera (2020) es que todos los profesores de la Facultad de Pedagogía, por su propia naturaleza disciplinar, sí contaban con el deseo explícito de incursionar en la docencia. Aunque no hubiera sido su única aspiración profesional, en diferentes grados manifestaron sentir vocación docente desde que comenzaron sus primeros días como profesores noveles. Por el contrario, en el estudio de Mairena y Cabrera (2020), los docentes participantes tenían otras formaciones profesionales, por lo que la mayoría nunca se había imaginado en la docencia, y el descubrimiento de su vocación, en el caso de sentirla, se fue encontrando paulatinamente a través de la experiencia.

Un dato interesante es cómo los docentes llegan a la docencia, ello es compartido por Sánchez (2020) que expone en un estudio sobre trayectorias profesionales docentes los mecanismos de inserción laboral del profesorado, y comenta que los mecanismos relacionales

representaron el 56% de las vías de ingreso (principalmente por invitaciones y recomendaciones) y los mecanismos de mercado, como solicitudes directas a la institución, representaron el 44%. Ello atrae la atención de los autores de este trabajo para realizar futuras investigaciones en el contexto de instituciones de educación superior públicas y privadas.

Una diferencia notable con lo indagado previamente por otros investigadores como Martínez (2022), sobre la construcción del pensamiento y modelos didácticos de los profesores, así como la consolidación de sus creencias y epistemología personal. En relación con el estudio sobre docentes noveles resulta muy interesante las aportaciones de Cuevas et al., (2024), en el que los participantes fueron también estudiantes que fueron encuestados y cuyos resultados obtenidos arrojaron una clasificación de docentes universitarios según su compromiso e identidad profesional-docente. Ahí se señala un grupo de profesores por azar del destino o eventualidad, y otro grupo de docentes comprometidos con la profesionalización del estudiante.

Para cerrar este diálogo con otras investigaciones, se confirma lo que Sánchez y Villegas (2025) expresaron en su ensayo sobre los elementos teóricos para reflexionar sobre la constitución de identidades profesionales docentes universitarios, respecto a que la identidad docente no es estática, sino que se construye y transforma a través de los años y que siempre será influenciada por diferentes factores sociales, culturales, ideológicos, entre otros.

Conclusiones

De acuerdo con la revisión teórico-documental que se llevó a cabo de forma sistematizada, así como a los hallazgos obtenidos en la aplicación del cuestionario mixto a través de formularios de Google Drive a doce docentes de la Facultad de Pedagogía Región Veracruz de la Universidad Veracruzana, no queda duda que el primer día de clases para los docentes noveles universitarios resulta de gran trascendencia.

A pesar de que algunos profesores encuestados tienen muchos años de experiencia docente universitaria, el primer día sigue teniendo un lugar importante en sus memorias considerando que recordarlo sirve como punto de reflexión sobre la manera en que ha ido evolucionando

su autopercepción a lo largo del tiempo, transformando sus prácticas, con un fundamento más profundo, pero también con mayor madurez emocional para enfrentar todos los retos y desafíos que el contexto actual impone. Sin duda, la formación previa, la vocación, factores emocionales, motivacionales y relacionales, son determinantes para que el docente construya una identidad docente sana, armónica, resiliente, fundamentada, y con ello desarrolle un alto sentido de pertenencia a su profesión.

La investigación realizada y la discusión teórica con otros autores dirige la atención hacia futuros estudios relacionados con la evolución de la identidad docente del profesorado novel destacando la construcción del pensamiento y los modelos didácticos de los profesores, así como la consolidación de sus creencias y epistemología personal. Asimismo, se podría considerar la mirada de los estudiantes sobre los docentes noveles y sus primeras clases en relación con sus competencias didácticas y las emocionales en el proceso de la práctica docente.

Referencias

Cárdenas-Contreras, G. (2022). Docencia Universitaria y Competencias para la Era Pospandemia: Un Proceso Hacia la Alfabetización Digital. *Revista Tecnológica- Educativa Docentes 2.0*, 14(2), 5-14. DOI: <https://doi.org/10.37843/rted.v14i2.299>

Cicero, N. (2018). El primer día de clases. *Revista De Educación Y Derecho*, (18). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6680363>

Cuevas, A., Sandoval, M., Sandoval, I. y Decuir, M. (2024). Compromiso e identidad del docente universitario desde la percepción de estudiantes de licenciatura y profesores del Sistema Nacional de Investigadores (SNI) en la Universidad Autónoma de Sinaloa. <https://dilemascontemporaneoseduacionpoliticaayvalores.com/index.php/dilemas/article/view/4387>

Demuth, P., Sánchez, E., Alegre, M., y Moreyra, M. (2023). Los conocimientos y las identidades docentes universitarias: de construcciones múltiples y devenires variados. En T. Vives Varela, L. Hamui Sutton, R. Romero Lara,

& P. B. Demuth Mercado (Coords.), *Identidad docente: entre miradas teóricas, contextos y prácticas*. Universidad Nacional Autónoma de México, 45-64.

Fanaro, M. de los Á., Elgue, M., Suasnábar, J., García, D., y Domínguez, M. A. (2023). La oportunidad de darle voz a la experiencia de estudiantes universitarios de profesorado en sus primeras prácticas de enseñanza en la escuela. En C. Giordano & G. Morando (Comps.), *Memorias de las 4º Jornadas sobre las prácticas docentes en la Universidad Pública: Producir universidad, garantizar derechos y construir futuros en el mundo contemporáneo*. Universidad de La Plata, 1558-1565. <https://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/152528>

Graieb, A., Libertini, B., Martínez, A., y Socolovsky, L. (2023). *El trayecto formativo para el inicio en la docencia en la Facultad de Ciencias Exactas*. <https://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/145175>

Lozano, E., Gibelli, T. y Pintos, J. (2022). Motivaciones para iniciar una trayectoria de formación profesional en docencia universitaria. *Perfiles educativos*, 44(178), 79-94. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2022.178.60552>

Lozano, E. (2020). Significado de la docencia y procesos formativos del profesorado en el área de la salud: Los inicios en la docencia. *Revista Electrónica Educare*, 24 (1), 253-273. DOI: <https://dx.doi.org/10.15359/ree.24-1.14>

Mairena, E. y Cabrera, D. (2020). Trayectorias y experiencia didáctico-pedagógica de docentes en el posgrado. *Mendive. Revista de Educación* 18(3), 499-514. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1815-76962020000300499

Marcelo, C. (1995). *Formación del profesorado para el cambio educativo*. https://www.researchgate.net/publication/256194929_Formacion_del_Profesorado_para_el_Cambio_Educativo

Martínez, M. (2022). Categorías de estudio a considerar al analizar la práctica docente de los profesores universitarios. *Revista Innova Educación*, 4(4), 31-47. <http://revistainnovaeducacion.com/index.php/rie/article/view/656>

Naranjo, S., y Oto, S. (2024). El docente novel: retos en sus inicios profesionales y el uso de metodologías innovadoras (Tesis de maestría, Universidad de Zaragoza) Zagan. Repositorio Institucional de Documentos. <https://zagan.unizar.es/record/149610>

Revelo, E., Salvatierra, P., Izurieta, R., Villón, D., Ortiz, F., y Mendoza, R. (2021). *La profesión docente universitaria en el siglo XXI: un enfoque desde la pedagogía, la didáctica y las TIC*. Editorial Tecnocientífica Americana, 300, 9-30. <https://etecam.com/index.php/etecam/article/view/33>

Rodríguez, A. y Pérez, A. (2017). Métodos científicos de indagación y de construcción del conocimiento. *Revista Escuela de Administración de Negocios*, (82), 1-26. <https://www.redalyc.org/pdf/206/20652069006.pdf>

Romero, R. y Puerto, O. (2023). La identidad docente como elementos de la práctica docente. En T. Vives Varela, L. Hamui Sutton, R. Romero Lara, & P. Demuth Mercado (Coords.), *Identidad docente: entre miradas teóricas, contextos y prácticas*. Universidad Nacional Autónoma de México, 93-104.

Sánchez, C. (2020). Trayectorias profesionales docentes: ¿una cuestión de experiencia? *Revista de la educación superior*, 49(196), 39-56. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7704693>

Sánchez, J. y Villegas, S. (2025). Elementos teóricos para reflexionar acerca de la constitución de identidades profesionales docentes de profesores universitarios. *Diálogos sobre educación*, 32 (16). <https://www.dialogossobreeduacion.cucsh.udg.mx/index.php/DSE/article/view/1480>

Vázquez, A., Carmona, A. y Redondo, M. (2021). La formación docente desde la profesión y el género. *Revista De Educación Superior Del Sur Global*, 74-90. <https://www.iusur.edu.uy/publicaciones/index.php/RESUR/article/view/131>

Vázquez, A. (2021). Identidades del docente universitario: una aproximación desde los estudios de masculinidades. *Revista Latinoamericana de Educación y Estudios Interculturales*, 5(3), 57-67.

Vázquez, A., y Miranda, M. (2019). La identidad del docente universitario: una mirada desde la profesión y el género. En J. Badillo Guzmán & V. Ortiz Méndez (Coords.), *Aproximaciones a la interculturalidad y el género desde la investigación*. Red Durango de Investigadores Educativos, 141-176. https://www.researchgate.net/publication/340106238_La_identidad_del_docente_universitariouna_mirada_desde_la_profesion_y_el_genero

Vázquez, A. (2023). Cuatro décadas de trayectorias académicas: una visión desde la historicidad e identidad docente en Boca del Río, Veracruz, México. En J. Lau & M. del C. Sánchez Zamudio (Coords.), *Facultad de Pedagogía Región Veracruz: 40 años de historia educativa*, 19-30.