

Estudio biográfico narrativo sobre las creencias de estudiantes de pedagogía y la construcción de su identidad docente

Claudio Sanhueza Mansilla¹[ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1793-8954>], Ingrid Estay Rojas²,
Valentina Herrera González³

¹ Universidad Andrés Bello, Fernández Concha 700, Las Condes, Santiago, Chile

^{2 y 3} Universidad Diego Portales, Vergara 210, Santiago, Chile

claudio.sanhueza@unab.cl

Resumen. Diversas investigaciones han profundizado en la relación entre las representaciones y epistemologías personales que tienen los docentes con su desempeño y desarrollo profesional, así como el débil impacto que tiene la formación inicial en su sofisticación o transformación duradera. En este escenario, el presente estudio es una investigación cualitativa cuyo objetivo es conocer las creencias sobre la enseñanza y el aprendizaje que tienen estudiantes de primer año de pedagogía. La técnica de recolección de datos se basó en narraciones autobiográficas y entrevistas a estudiantes de las carreras de Pedagogía Básica, Inglés y Educación Parvularia de una Universidad privada de Santiago de Chile. Posteriormente se realizó un análisis, a partir de un enfoque biográfico-narrativo, de sus trayectorias pre-formativas, develando el desarrollo situado de creencias existentes ya en el primer año de ingreso a los programas de formación pedagógica. Los resultados muestran una influencia directa de la trayectoria escolar sobre la formación de creencias y la configuración de su identidad docente. A partir de ello se propone fortalecer la narración y análisis de estas experiencias previas como una estrategia de conocimiento y modificación de creencias en la formación inicial.

Palabras clave: Creencias pedagógicas, Identidad docente, Formación Inicial, Narración autobiográfica

1. Introducción

Uno de los ámbitos de investigación que más se han desarrollado en las últimas décadas es el de las creencias y representaciones que tienen docentes sobre el conocimiento y los procesos de enseñanza y aprendizaje (Gómez-Nocetti, 2017; Guerra, 2008; Hannula, 2012; Pajares, 1992; Pozo et al., 2006; Vargas et al., 2021). La relevancia de estas creencias es que son el fundamento principal de las decisiones que se toman durante la vida (Dweck, 1999) y, en consecuencia, enmarcan, significan y orientan sus actuaciones docentes (Alarcón et al., 2014). Es tanto su impacto que se ha observado que estas creencias se mantienen durante la formación inicial y se prolongan en la práctica pedagógica (Pajares, 1992; Tagle et al., 2014).

2. Marco Teórico

Las creencias se definen como “las formas personales en que un profesor entiende a los estudiantes, la naturaleza del aprendizaje, la sala de clases, el rol del profesor en el aula, los objetivos pedagógicos” (Borg, 2003, p. 100). A partir de estas creencias los docentes diseñan actividades de aprendizaje y evalúan las acciones e interacciones de estudiantes,

mientras que estos, a partir de sus propias creencias pedagógicas, evalúan y critican las acciones del docente y las actividades que propone.

Estas representaciones implícitas se desarrollan en una dimensión concreta, se adaptan a situaciones específicas (Castorina et al., 2005) y están mediadas por modelos mentales que responden a contextos situacionales específicos. Con ello se formulan principios estables y rígidos que estructuran estas teorías (Roa, 2014). Por lo tanto, las creencias sobre la enseñanza y el aprendizaje son difíciles de modificar, ya que forman redes complejas que permanecen en la memoria de largo plazo (Díaz & Solar, 2009), aventurándose que mientras más antiguas son menos susceptibles al cambio (Tagle et al., 2014).

La formación inicial se ha mostrado poco efectiva a la hora de influir en estas creencias (Alarcón et al., 2014; Gómez-Nocetti, 2017; Russell, 2014; Tagle et al., 2014), docentes en ejercicio actúan en sus aulas según lo que vieron o experimentaron cuando eran estudiantes (Bruner, 1996; Lortie, 1975) antes que por lo aprendido en la educación superior. Por ejemplo, algunas investigaciones observan que estudiantes de pedagogía ingresan mayoritariamente con una visión pedagógica ligada a un enfoque simple y transmisivo, lo que tiene incidencias, posteriormente, en la reproducción de un paradigma tradicionalista de enseñanza (Díaz & Solar, 2011; Malderez & Wedell, 2007; Martínez et al., 2017; Pajares, 1992).

3. Metodología

Esta investigación es de tipo cualitativa y tiene un diseño exploratorio y descriptivo (Hernández et al., 2014). Dada la relevancia del componente experiencial en el origen de las creencias de los docentes, el enfoque adoptado es el biográfico-narrativo, que se entiende como una “construcción direccionada, analítica y sistemática, de la historia de vida de una persona o de un colectivo” (Argüello, 2014, p. 294).

Los participantes son 60 estudiantes de primer año de Pedagogía en Educación General Básica, Educación Parvularia y Pedagogía en Inglés de una Universidad privada de Santiago de Chile.

4. Resultados

El análisis de las narrativas autobiográficas nos muestra una concepción sobre la docencia como un lugar de refugio, de contención: “ayudar a los niños, tratarlos bien, hacerlos reír” (NP07) y de la enseñanza como un acto liberador (en temas de identidad de género, por ejemplo). No basta con la vocación: “el conocimiento pedagógico está dentro de las prioridades y que te importen tus alumnos, ver lo que les estás enseñando y que te preocupes de lo que les pasa” (EnB02).

En las creencias sobre el aprendizaje se encuentran afirmaciones de cómo se aprende así como de los roles y características del aprendiz. Por ejemplo: “No todos los niños son iguales y no todos aprenden de una misma forma o se comportan igual, pero eso no quiere decir que sean menos capaces” (NP06)

Junto a estas concepciones, se observa que el componente experiencial es la base para la motivación y expectativa sobre la profesión docente, así como la configuración de su autoconcepto y autoestima: “Una amiga necesitaba apoyo en matemáticas y yo la invitaba a mi casa a estudiar, le enseñaba y cuando yo veía que ella lograba hacer el ejercicio que le costaba muchísimo, se emocionaba mucho, esto me gustaba, el resultado” (EnB02); “Me gustaría desempeñarme en establecimientos rurales, vulnerabilidad económica o Junji, debido a que quiero ser un aporte para niños que no tienen padres con muchos recursos” (NP08). Se puede afirmar que en esta área se personalizan las creencias, aterrizan en un *Self* o Yo profesional concreto (Bolívar, 2006; Kelchtermans y Vandenberghe, 1994).

5. Discusión

Como señalan Schulte (2002) y Zeichner (2010), la formación docente debe implicar un cuestionamiento a las perspectivas propias, así como los valores y fundamentos culturales a través del ejercicio del pensamiento crítico y la búsqueda de justicia social. La narración desde la experiencia pre formativa configura al sujeto político y la subjetividad en ella se revela como catalizador de sus creencias pedagógicas: “la pasión en la enseñanza es política, precisamente porque es personal” (Nias, 1996, p. 305). La expresión individual se vuelve construcción social: elementos propios de la identidad docente como autoconcepto y autoestima docente no son separables de las condiciones socio-históricas que habitan (Cardona et al., 2021), por lo que las emociones emergentes se proyectan tanto al pasado como al futuro, dinamizando la construcción de identidad.

Por otro lado, la constante presencia de la dimensión emocional en la reconstrucción narrativa de las experiencias con sus docentes en la etapa escolar confirma también lo planteado por diversos autores (Valdés et al., 2016; Yair, 2008) sobre la relevancia de los afectos en estas experiencias significativas de aprendizaje y la influencia en sus propias motivaciones y expectativas, elementos centrales del *Self* o Yo profesional.

6. Conclusiones

En las narraciones y entrevistas emergen las afirmaciones y representaciones que manifiestan los estudiantes de primer año de pedagogía sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje y los roles del educador, del aprendiz y de sí mismos como docentes en formación. Se puede afirmar que estas creencias dan forma a un marco conceptual personal que se ha ido consolidando a través de la propia experiencia escolar. Si los formadores no las conocen y los estudiantes no son conscientes de ellas, no hay posibilidad de articularlas, reflexionar sobre ellas o de transformarlas.

7. Limitantes y futuras investigaciones

Como limitante del estudio se puede mencionar que, si bien abarca una muestra significativa de tres carreras, está limitado a estudiantes de una sola universidad. Sería interesante un estudio que considere una diversidad de instituciones o programas de pedagogía, o por rangos de edad.

Entre las proyecciones de esta investigación se plantea un estudio longitudinal sobre el desarrollo y transformación de las creencias que tiene el estudiantado de pedagogía, abarcando los primeros años de inserción en el sistema educativo, lo que permitiría evaluar de manera efectiva el aporte o influencia real de la formación inicial.

Referencias

- Alarcón, P., Díaz, C., Tagle, T., Ramos, L. & Quintana, M. (2014). Conceptualizaciones metafóricas sobre el rol del profesor en estudiantes de pedagogía. *Estudios Pedagógicos*, XL(2), 27-44.
- Argüello, A. (2014). La perspectiva biográfica en la investigación educativa. Una mirada a sus antecedentes, tendencias y posibilidades. *Estudios Pedagógicos*, XL(1), 293-308.
- Bolívar, A. (2006). *La identidad profesional del profesorado de secundaria: crisis y reconstrucción*. Aljibe.
- Bruner, J. (1996). *The culture of education*. Harvard University Press.

- Cardona, M., Carmona, J. & Arias, V. (2021). Percepciones y expectativas profesionales en estudiantes de Licenciatura en Física. *Tecné, Episteme y Didaxis: TED*, (51). Doi: <https://doi.org/10.17227/ted.num51-11988>
- Castorina, J. A., Barreiro, A. & Toscano, A. G. (2005). Las representaciones sociales y las teorías implícitas: una comparación crítica. *Educação & Realidade*, 30(1), 201-222.
- Chan, K. W. & Elliott, R. G. (2004). Relational analysis of personal epistemology and conceptions about teaching and learning. *Teaching and Teacher Education*, 20(8), 817-831.
- Cochran-Smith, M. (2002). The Research Base for Teacher Education. *Journal of Teacher Education*, 53, 283-285.
- Denzin, N. (1989). *Interpretive Biography*. Sage Publications.
- De Vries, S., Van de Grift, W. & Jansen, E. (2014). How teachers' beliefs about learning and teaching relate to their continuing professional development. *Teachers and Teaching*, 20(3), 338-357. <https://doi.org/10.1080/13540602.2013.848521>
- Díaz, C. & Solar, M. (2009). El profesor universitario: Construcción de su saber pedagógico e identidad profesional a partir de sus cogniciones y creencias. *Revista Calidad en la Educación*, 30, 208-232.
- Díaz, C. & Solar, M. (2011). La revelación de las creencias lingüístico-pedagógicas a partir del discurso del profesor de inglés universitario. *Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, 49(2), 57-86.
- Gómez-Nocetti, V. (2017). ¿Qué creencias sostienen estudiantes de pedagogía, profesorado en servicio y personal académico formador de docentes, en Chile, sobre la pobreza?. *Revista Electrónica Educare*, 21(1), 1-24. Doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.21-1.17>
- González-Giraldo, O. E. (2019). La narrativa biográfica como una prometedora experiencia (auto)formativa en el trayecto de formación docente. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 15 (1), 68-90.
- Guerra, P. & Sebastián, C. (2015). Creencias epistemológicas en profesores que postulan al Programa de Acreditación de Excelencia Pedagógica: Análisis descriptivos y comparativos entre profesores que se desempeñan en los diferentes niveles de enseñanza. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 41(2), 107-125. Doi: <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052015000200007>
- Hernández, R., Hernández, C. & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw Hill.
- Kelchtermans, G. & Vandenberghe, R. (1994). Teachers' professional development: a biographical perspective. *Journal of Curriculum Studies*, 26(1), 45-62.
- Kelchtermans, G. (2014). Narrative-biographical pedagogies in teacher education. In C. J. Craig and L. Orland-Barak (Eds.), *International Teacher Education: Promising Pedagogies* (pp. 273–291). Emerald. Doi:10.1108/S1479-368720140000022017.
- LaBoskey, V. K. (2004). The methodology of self-study and its theoretical underpinnings. In J. Loughran et al. (Eds.), *The international handbook of self-study of teaching and teacher education practices* (pp. 817-869). Kluwer Academic.
- Malderez, A. & Wedell, M. (2007). *Teaching teachers: Processes and practices*. Continuum.
- Maravilla, J. & Gómez, L. (2015). La relación de las creencias epistemológicas de profesores y alumnos con la conducta que manifiestan en la práctica educativa. *Propósitos y Representaciones*, 3(2), 81-130.

Martínez, M., Rojas, F., Chandía, E., Ortiz, A., Perdomo, J., Reyes, C. & Ulloa, R. (2017). *Diagnóstico de las creencias y conocimientos iniciales de estudiantes de Pedagogía Básica sobre la Matemática escolar, su aprendizaje y su enseñanza. Informe Final FONIDE FX11624, MINEDUC.*

Nias, J. (1996). Thinking about feeling: The emotions in teaching, *Cambridge Journal of Education*, 26(3), 293-306.

Pajares, M. F. (1992). Teachers' beliefs and educational research: Cleaning up a messy construct. *Review of Educational Research*, 62(3), 307-332. Doi: <https://doi.org/10.3102/00346543062003307>

Pozo, J. I., Scheuer, N., Mateos, M. & Pérez Echeverría, M. (2006). *Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje.* Graó.

Roa, H. (2014). Teorías implícitas y explícitas en los procesos de enseñanza y aprendizaje del solfeo. *Revista Civilizar Ciencias Sociales y Humanas*, 14(26), 177-188.

Russell, T. (2014). La práctica en la formación de profesores: tensiones y posibilidades en la experiencia de aprender a enseñar. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 40, 223-238.

Schulte, A. K. (2002). Do As I Say. In C. Kosnik et al. (Eds.). *Making a difference in teacher education through self-study.* Proceedings of the Fourth International Conference of the Self-Study of Teacher Education Practices (pp. 101-105). OISE, University of Toronto.

Tagle, T., Díaz, C., Alarcón, P., Quintana, M. & Ramos, L. (2014). Creencias de estudiantes de pedagogía sobre la enseñanza del inglés. *FOLIOS*, 39, 77-87.

Valdés, A., Coll, C. & Falsafi, L. (2016). Experiencias transformadoras que nos confieren identidad como aprendices: las experiencias clave de aprendizaje. *Perfiles educativos*, 38(153), 168-184.

Vargas, S., Narea, M. & Torres-Iribarra, D. (2021). Creencias epistemológicas en profesores y su relación con el desarrollo profesional desde la Evaluación Docente. *PSYKHE*, 30(2), 1-18. Doi: <https://doi.org/10.7764/psykhe.2019.21809>

Yair, G. (2008) Key Educational Experiences and Self-Discovery in Higher Education. *Teaching and Teacher Education: An International Journal of Research and Studies*, XXIV(1), 92-103.

Zeichner, K. (2010). *La Formación del Profesorado y la lucha por la Justicia Social.* Morata.