

Preconcepciones identitarias de aspirantes a profesores de un Programa de Pedagogía Media de la ciudad de Santiago de Chile.

David Pérez¹; Alejandra Ocha² y Victor Rocha³

¹ Facultad de Educación, Psicología y Familia. Universidad Fines Terrae, Pedro de Valdivia 1509, dperez@uft.cl <https://orcid.org/0000-0003-4111-3709>

² Facultad de Educación, Universidad Diego Portales, Vergara 210, alejandra.ochoa@udp.cl, <https://orcid.org/0000-0002-9434-313X>

³ Facultad de Educación, Universidad Diego Portales, Vergara 210, victor.rocha@mail.udp.cl, <https://orcid.org/0000-0003-3943-5354>

Resumen. El objetivo del artículo se orienta a caracterizar el conjunto de creencias, emociones y perspectivas acerca del proceso educativo, expresadas en preconfiguraciones identitarias de la profesión docente de la cohorte de estudiantes que postuló a un Programa de Pedagogía Media durante el año 2019. Para ello se analizaron sus respuestas a partir de dos instrumentos que se aplican a los aspirantes en la etapa de postulación, a fin de determinar su perfil de ingreso y ofrecer apoyos durante la fase formativa, concluyéndose que las preconfiguraciones identitarias determinan en gran medida la trayectoria formativa de los futuros docentes y se constituyen en tropos claves para su accionar futuro a nivel de prácticas y saberes que enmarcan y dan sentido a su propio ejercicio profesional.

Palabras clave: Identidad, Profesión Docente; Estudio de Caso; Formación Inicial.

1 Introducción

Estudios sobre preconcepciones identitarias en la profesión docente resultan necesarios si se considera que dichas preconfiguraciones pueden actuar como barreras para la conformación identitaria profesional (Cantón & Tardif, 2018) y cuya desatención se expresaría en el precario nivel de reflexión acerca del saber y quehacer docente que evidencian las/os egresados de pedagogía en Chile (Ruffinelli, 2018). De esta manera, estudiar la Identidad Profesional en estadios tempranos resulta necesario a fin de determinar un perfil de ingreso y orientar los apoyos en la trayectoria formativa.

Marco teórico

Este trabajo asume la concepción constructivista del concepto Identidad Profesional Docente, trabajada en Chile por Ávalos y Sotomayor (2012), y que se expresa en un conjunto de creencias, emociones y actitudes que definen la identidad de un docente. Al respecto, la teoría reconoce que dichos componentes se desarrollan en un aspirante a profesor a partir de su etapa de formación y se proyectan a lo largo de su vida profesional.

Un aspirante a profesor porta un conjunto de creencias, emociones y actitudes que se anclan en procesos individuales y colectivos que se vinculan a experiencias familiares y escolares (Cantón & Tardif, 2018) anteriores a la formación profesional, las que no solo resultan determinantes para la elección de los estudios pedagógicos, sino también en las concepciones y perspectivas acerca de la enseñanza y el aprendizaje con las que ingresan los aspirantes a profesores.

En este contexto se inscribe la necesidad de que la formación inicial se haga cargo de las experiencias previas que portan los estudiantes, pues la evidencia muestra que en ellas no vislumbra una orientación a desarrollar adecuadamente habilidades para ejercer la docencia al egresar de las instituciones formadoras (Gaete, Gómez & Bascopé, 2016).

2 Método

2.1 Subsección de muestra

Para caracterizar y analizar las preconcepciones identitarias que traen los aspirantes a profesores al inicio de sus estudios, se estudiaron las preconfiguraciones de una cohorte de estudiantes que continuó estudios pedagógicos en un Programa de Pedagogía Media durante el año 2019, cuya muestra estuvo conformada por un total de 37 estudiantes, que corresponde al 100% de la cohorte.

El diseño metodológico de corte cualitativo se implementó a través de un estudio de casos de naturaleza intrínseca (Stake, 1998; Yin, 2018), mediante de la aplicación de dos instrumentos que operacionalizan el concepto de Identidad Profesional: un cuestionario escrito constituido por un total de cuatro preguntas abiertas, y en las que los aspirantes dan cuenta de sus motivaciones iniciales para estudiar pedagogía (creencias-emociones); existencia de antecedentes biográficos que expliquen su orientación por la docencia (emociones); concepciones de cómo creen que aprenden los estudiantes de enseñanza media (creencias), y desafíos que presenta para un docente enfrentarse a un aula diversa (creencias-emociones; posturas frente al fenómeno educativo). El segundo instrumento corresponde a un caso pedagógico, en el que se les solicita que asuman el rol docente frente al caso, y diseñen y justifiquen propuestas de acción para responder

a características de un aula diversa, y a partir de las cuales es posible rastrear sus creencias, emociones y perspectivas del fenómeno educativo como ejes centrales. La información recogida fue analizada mediante análisis de contenido (Gibbs, 2019), quedando de la siguiente manera la matriz general de la investigación:

Tabla N°1

Matriz general de dimensiones y categorías de investigación

Dimensiones	Categorías
1. Creencias Conjunto de preconcepciones en torno a razones para estudiar pedagogía y las características de esta profesión.	Expectativas Características del ejercicio docente
2. Emociones Conjunto de experiencias(individuales/sociales), que dan cuenta de un componente emotivo que determina inclinación por la pedagogía, así como emociones respecto del ejercicio docente.	Componente biográfico Valoración
3. Posicionamiento ante el proceso educativo Conjunto de preconcepciones que determinan posiciones respecto del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje y desafíos al trabajo docente.	Mirada Reproductora- Mirada Crítica

3 Resultados

En relación a la dimensión Creencias y sus categorías, destaca que varios de los aspirantes a profesores evidencian expectativas asociadas a la importancia de la educación como impulsora del cambio social, y que caractericen el ejercicio docente como un trabajo más bien aislado que compartido, privilegiando propuestas que se centran en lo pedagógico por sobre lo disciplinar, con foco en el estudiante y su singularidad.

Respecto de la dimensión emociones y sus categorías, se pesquisaron elementos biográficos significativos desde donde anclan su relación con la docencia, y que se expresó en valoraciones emotivas para asumir estudios pedagógicos.

Finalmente, para la dimensión posicionamiento ante el proceso educativo y sus categorías, la cohorte evidenció tener más bien una mirada crítica orientada a visibilizar las diferencias y a entenderlas como una oportunidad para generar aprendizajes significativos y pertinentes a los contextos de aprendizaje, reconociendo y problematizando a su vez la importancia de ser un docente conocedor de la realidad en la que se inserta.

4 Discusión

Respecto a las Creencias/Expectativa, resulta significativo que la principal razón esgrimida sea aportar a las transformaciones sociales del país, reconociéndose por tanto un posicionamiento político-ideológico que se expresa en una preconfiguración identitaria asociada a los movimientos estudiantiles y sociales con los que culmina la segunda década del siglo XXI. (Bellei, Cabalin & Orellana, 2014) En relación con un ejercicio docente más bien aislado, con foco en el desempeño individual, se entiende como el resultado de lo que Marcelo (2001) denomina “aprendizaje por observación”, que surge de una larga exposición escolar a docentes con una cultura profesional en la que es mal visto pedir ayuda.

En relación a Emociones/Biográfico, los resultados evidencian orientación a la docencia basada en emociones inscritas en una biografía familiar (Tardif, 2004) y desde la cual operan recuerdos positivos hacia familiares docentes, y en una biografía escolar en los que las escuelas y estilos de profesores son una detonante a favor de la docencia. (Cantón & Tardif, 2018) Respecto de Emociones/Valoración, estos componentes gatillan la elección de ser docentes, lo que se explica desde emociones positivas a las que tuvieron acceso los postulantes en su etapa escolar (Chong, Low, & Goh, 2011; Jarauta & Pérez, 2017).

Respecto al Posicionamiento ante el fenómeno educativo, si bien se presentan concepciones tradicionales sobre la enseñanza-aprendizaje, circunscritas al rol docente y marginalmente al de los estudiantes, como han dado cuenta distintos estudios (Serrano & Pontes, 2016), se puede identificar la emergencia de una discursividad que manifiesta un posicionamiento sustentado en una perspectiva más amplia y sociocultural de lo que significa el quehacer docente.

5 Conclusiones

Se concluye que las preconfiguraciones identitarias determinan en gran medida la trayectoria formativa de los futuros docentes, las que se constituyen en tropos claves para su accionar tanto a nivel de prácticas como de saberes que enmarcan y dan sentido a su ejercicio profesional.

Desde dicho punto de vista, los resultados evidencian la necesidad de parte del Programa estudiado de ofrecer apoyos a fin de desinstalar aquellas preconcepciones docentes que no sean coherentes con los lineamientos formativos que se desprenden de la política pública (MBE y Estándares de Formación Inicial) y que se expresan en la definición de experiencias prácticas docentes de carácter relacional y colaborativo.

6 Limitaciones y futuras investigaciones

Resulta fundamental en la formación y proyección de la profesión docente asumir la expectativa de cambio social que porta la pedagogía para los jóvenes licenciados que se inclinan por la pedagogía. Junto a ello, considerar que la investigación estudió un Programa de prosecución de estudios de un año de duración, y cuya población porta saberes que no necesariamente son replicables a Programas regulares de formación docente.

Referencias

- Ávalos, B. & Sotomayor, C. (2012). Cómo ven su identidad los docentes chilenos. *Perspectiva Educacional*, vol 51 (1), 77-95.
- Bellei, C., Cabalin, C., & Orellana, V. (2014). The 2011 Chilean student movement against neoliberal educational policies. *Studies in Higher Education*, vol 39 (3), 426-440.
- Cantón, I. & Tardif, M. (2018). *Identidad profesional docente*. Narcea.
- Chong, S., Low, E. L., & Goh, K. C. (2011). Emerging Professional Teacher Identity of Pre-Service Teachers. *Australian Journal of Teacher Education*, vol 36 (8), 50-64.
- Gaete, A., Gómez, V., & Bascopé, M. (2016). ¿Qué le piden los profesores a la formación inicial docente en Chile? *Temas de la Agenda Pública*: Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Gibbs, G. (2019). *El análisis de datos cualitativos en Investigación Cualitativa*. Ediciones Morata.
- Jarauta, B. & Pérez, M. (2017) La construcción de la identidad profesional del maestro de primaria durante su formación inicial. El caso de la Universidad de Barcelona. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, vol 21, (1), 103-122.
- Marcelo, C. (2001). El Aprendizaje de los formadores en tiempos de cambio. La aportación de las redes y el caso de la Red Andaluza de profesionales en formación. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, vol 5, (1), 1-17.
- Rufinelli, A. (2018). *Reflexión docente: oportunidades de desarrollo en la formación inicial* (Tesis para optar al grado académico de Doctora en Ciencias de la Educación, Universidad Católica de Chile). Repositorio Universidad Católica. <https://repositorio.uc.cl/xmlui/handle/11534/22001>
- Serrano, R. & Pontes, A. (2016) El desarrollo de la identidad profesional docente en la formación inicial del profesorado de secundaria. *Enseñanza & Teaching*, vol 34, (1), 35-55.
- Stake, R. (1998). *Investigación con estudio de casos*. Ediciones Morata.
- Tardif, M. (2004). *Los saberes del docente y su desarrollo profesional*. Narcea.
- Yin, R. (2018). *Case Study Research and Applicatuins. Design and Methods*. SAGE.