

## **I Jornadas de Historias de Vida en Educación**

**Cuestiones epistemológicas, metodológicas, éticas y de formación**

**Barcelona, 10 y 11 de junio de 2010**

---

### **Biografía personal y creencias pedagógicas de profesores ejemplares en la formación del conocimiento profesional docente**

Carolina Guzmán Valenzuela. Mariella Figueroa, Estefanía Luzoro, Carolina Molina,  
Andrea Ríos.  
Universidad de Valparaíso de Chile.

#### **Introducción**

El problema de investigación que se presenta en esta comunicación guarda relación con las experiencias vitales de profesores de Enseñanza Secundaria de Chile considerados como docentes ejemplares provenientes de liceos focalizados como Prioritarios y cómo éstas inciden en sus creencias y en sus prácticas docentes actuales.

Diversas investigaciones señalan que tanto la formación pedagógica inicial como permanente y episodios críticos de la trayectoria profesional, inciden en las creencias acerca de la enseñanza y en el quehacer pedagógico actual. Sin embargo, no se sabe de manera concreta cuáles podrían ser estas repercusiones, de ahí la relevancia de este estudio.

En la actualidad en Chile, debido al interés por la mejora de la calidad educativa y los resultados de aprendizaje, se ha implementado a partir del año 1995, una reforma educativa de gran alcance que ha tenido como objetivo mejorar la calidad de la educación chilena, sobre todo en sectores económicos más desfavorecidos. Uno de los programas que en la actualidad se derivan de estos procesos de reforma, se han centrado en establecimientos educativos públicos de enseñanza media, los denominados Liceos focalizados como prioritarios. Al interior de estos liceos, nos encontramos con profesores que deben enseñar en condiciones bastante desventajosas y que hacen su tarea más ardua. De ahí que el foco de interés de este estudio esté puesto en docentes provenientes de estos establecimientos que son considerados como ejemplares tanto por los propios colegas, como por los propios alumnos/as y analizar sus trayectorias como docentes.

## Marco conceptual y empírico

### ***Creencias pedagógicas y experiencias vitales***

Nuestro tema de interés principal radica en el pensamiento docente, específicamente en las creencias pedagógicas, constructo que forma parte de este conocimiento profesional, y que consideramos pertinente estudiar debido a que su foco de interés radica en las concepciones que los profesores poseen acerca de la enseñanza y cómo éstas afectan la toma de decisiones de la misma. Cuando hablamos del pensamiento del profesor, lo asociamos con teorías implícitas y creencias, las cuales se encuentran presentes en el docente; por ello, las acciones son los efectos observables que tienen lugar en el aula de clase y son esenciales para una buena planificación y toma de decisiones durante la enseñanza (Clark y Yinger, 1980, en Figueroa, 2008, p. 116-117). Así:

*"Pocos discutirán que las creencias de los profesores influyen en sus opiniones y juicios, las cuales, alternadamente, afectan su comportamiento en la clase, o que la comprensión de la estructura de las creencias del profesor es esencial para la mejora de su preparación profesional y sus prácticas pedagógicas. Hace más de 10 años, Fenstermacher (1979) predijo que el estudio de las creencias se convertiría en el foco para la investigación de la eficacia docente. Más recientemente, Printich (1990) sugirió que las creencias probarán ser el constructo psicológico más valioso en la educación docente". (Pajares, 1992, p.307- 308).*

Nos referiremos al término creencias concebido como:

*"conocimientos subjetivos, poco elaborados, generados a nivel particular por cada individuo para explicarse y justificar muchas de las decisiones y actuaciones personales y profesionales vividas. Las creencias no se fundamentan sobre la racionalidad, sino más bien sobre los sentimientos, las experiencias y la ausencia de conocimientos específicos del tema con el que se relacionan, lo que las hacen ser más consistentes y duraderas para cada individuo". (Llinares, 1991 y Pajares, 1992 en Moreno, 2003).*

Las creencias pertenecen a un nivel de información profundo, muchas veces inconsciente, no siempre accesible al sujeto investigado, lo cual promueve que para caracterizar las creencias se precisen métodos indirectos de investigación (Flores, 1995). Es por lo anterior que se explicita que dichas creencias no son directamente observables, por lo cual indagaremos, en este estudio, en las experiencias de vida relevantes que cada profesor ha vivenciado, y cómo éstas han influido en las creencias que poseen en su práctica docente. Debido a que las creencias de los profesores pueden determinar en gran medida su práctica educativa, nos resulta relevante considerar este concepto como parte de nuestra investigación, ya que éstas influyen significativamente tanto en la forma de enseñar como en las decisiones que se toman en el aula.

Pratt (1998) enfatiza que *“las creencias representan el aspecto más estable y menos flexible de la perspectiva de una persona sobre el aprendizaje”* (en Reyes, 2007); es decir, lo que un docente supone acerca del conocimiento determina lo que enseña y lo que acepta como evidencia de aprendizaje. El docente, sin mayor mediación, da por sentado el papel que debe jugar y las responsabilidades que le corresponden.

Es por esto que el enfoque de esta investigación considera las creencias como situaciones formativas importantes dentro de las prácticas docentes, que dan muestra explícita e implícita de aquellos elementos que no se ven en el ambiente del aula, pero que se perciben en el proceso de enseñar y de aprender; sin embargo, a la base de estas creencias encontramos que éstas se forman en la experiencia de cada docente y por ello indagaremos en las experiencias de vida significativas e influyentes en la formación del conocimiento profesional docente.

Hay que reconocer, no obstante, una cierta discontinuidad entre el pensar y el hacer, un espacio de indeterminación gobernado por variables desconocidas o inconscientes. Habría que considerar la influencia en los procesos de pensamiento del profesor de aquellas variables emotivas que distorsionan su racionalidad y que no han sido suficientemente estudiadas (Contreras, 1985). Acuñamos el concepto "binomio creencia-experiencia" para referirnos a la relación sinérgica que ocurre entre estos dos elementos que forman parte del conocimiento profesional docente, pues sería poco certero afirmar que uno antecede al otro, ya que en la realidad creencias y experiencias se influyen mutuamente, de manera simultánea y, muchas veces, profunda. El conocimiento del profesor, según ha señalado Elbaz (1983), es un conocimiento de amplio espectro que abarca tanto el mundo experiencial como el teórico, integrando los valores y creencias personales y con una clara orientación a situaciones prácticas. (Contreras, 1985)

Ahora bien, nuestro problema de investigación, pretende abordar cómo inciden las experiencias vitales del profesor, en sus creencias y prácticas pedagógicas actuales, especialmente relacionadas con su formación y trayectoria docente. Al respecto, Grossman (1990) señala que si bien la formación recibida parece tener un efecto importante, se desconoce su impacto real en la enseñanza; añade además, que la experiencia profesional, puede tener también un efecto en ella; de ahí la importancia de investigar en este ámbito. De acuerdo a esta autora, la experiencia profesional surge con la práctica profesional y proporciona ideas y concepciones conscientes o inconscientes que guían el ejercicio profesional de su ejercicio en los establecimientos educacionales; se caracteriza por tener un bajo grado de articulación y estar impregnada de contradicciones y valores morales e ideológicos que repercuten fuertemente en la manera de enseñar, en el dominio de la pedagogía general, en la comprensión del contexto escolar y la confección de materiales o recursos para la enseñanza. Asimismo, permite que el docente cuestione el conocimiento que ha adquirido de otras fuentes con la realidad del aula; así, mientras trabajan con los estudiantes, los docentes aprenden de los errores de los alumnos y del currículo, qué estrategias funcionan mejor para enseñar determinados tópicos y qué metáforas y representaciones son especialmente efectivas. Por otro lado, sabemos que el docente transforma el contenido de la enseñanza y su modo de comprender la docencia

cuando los somete a reflexión e interpretación, y cuando contrasta los elementos y acontecimientos del aula con la formación inicial que recibe o con la formación permanente de la que es partícipe. Por tanto, es importante reconocer, que los efectos de la formación pedagógica y de la trayectoria docente son preferentemente estables, es decir que las transformaciones en las concepciones y creencias sobre la enseñanza no se producen de manera inmediata, sino que tales cambios requieren de la instauración de capacidades reflexivas en y sobre la propia enseñanza y la adquisición de habilidades que conduzcan al profesor a estar continuamente interpretando y analizando la docencia y la realidad científica a la que pertenece. Lo anterior lo pudimos constatar en una investigación reciente (Guzmán y colaboradores, 2009), en el que concluimos que:

*“resulta indudable el influjo de las experiencias personales en la conformación del conocimiento profesional, que incluyen experiencias familiares, socializadoras y de vida que han ejercido y ejercen influencia en el compromiso docente y en la construcción de una identidad profesional. Especialmente las docentes mujeres, expresan durante la entrevista, que desde pequeñas soñaban con enseñar y ejercían de “profesoras de sus compañeros de clase”. También aparecen influencias de la familia (padres o familiares cercanos que se han dedicado al mundo de la docencia) y que, de alguna manera, han condicionado la elección de ser profesores.*

*Sin embargo, parecen ser las **experiencias como aprendices**, las que más han tenido impacto en la manera de concebir la enseñanza actual. Si analizamos las entrevistas y de manera paralela atendemos las prácticas de aula y las percepciones de los estudiantes, podemos encontrar una concordancia impresionante entre aquellos aspectos de la docencia que más valoraban cuando los docentes eran estudiantes y aquellos que ellos mismos promueven en el aula en la actualidad. En este sentido, consideramos que el impacto que han tenido las experiencias discentes de los profesores participantes en su docencia actual, no tienen tanto que ver con una forma específica de enseñar una disciplina o contenido, sino en aspectos que guardan relación con cómo enfocan su asignatura y, sobre todo con elementos relativos al clima de aula y con cómo establecer una relación pedagógica que promueva el respeto, la tolerancia y las ganas de aprender.*

*También son fundamentales las **prácticas docentes actuales** les han permitido afrontar la situación de enseñanza con éxito en la medida en que han desarrollado ciertos esquemas de acción que han guiado sus prácticas, su planificación de la enseñanza y la evaluación de los aprendizajes generando así, un conocimiento rico, variado, muchas veces tácito e intuitivo, que se hace difícilmente verbalizable. Es también un conocimiento situado, contextualizado: los docentes saben cuáles son los conocimientos previos de sus estudiantes, sus principales dificultades en la comprensión de un contenido, cómo secuenciar los contenidos de la clase y cómo sacar mejor provecho a ciertas estrategias y recursos didácticos.”*

Entonces, ***¿por qué estudiar esta problemática con docentes ejemplares que imparten su docencia en liceos públicos focalizados como prioritarios?*** Primero que todo, se hace necesario definir lo que entendemos por “profesor ejemplar”.

### ***Profesores ejemplares***

La caracterización del profesor ejemplar se hace desde la práctica misma de su labor, pues es a través de la observación de las prácticas docentes que se hace posible distinguir las variables regulares que conformarían esta figura del “profesor ideal” con la cual se abre la posibilidad de comparar el desempeño de los docentes para determinar si les corresponde o no la característica de “ejemplar” o “efectivo.” En este punto es importante destacar que gran parte de la literatura referente a esta temática utiliza indistintamente los términos “ejemplar” y “efectivo” como sinónimos para referirse a la misma idea de este profesor que reúne la mayor cantidad de características que lo distingue de sus pares como un “buen profesor”. Ahora bien, el concepto de “buen profesor” encierra connotaciones de valor que no pretendemos incluir en nuestra investigación, por lo que preferimos utilizar el término “ejemplar”, entendido como “Que da buen ejemplo y, como tal, es digno de ser propuesto como modelo”, o “efectivo”, adjetivo usado para describir a quien tiene la “Capacidad de lograr el efecto que se desea o se espera”.

Brophy y Good, (en Roehrig, A.D., et al; 2007) caracterizan a los profesores ejemplares como profesores que

*“enfatan la instrucción académica, tienen expectativas de que los estudiantes dominarán el currículo, hacen transiciones cortas de un tema a otro optimizando el tiempo, emparejan las instrucciones con las necesidades de los alumnos, relacionan el currículo con cosas familiares y relevantes para la vida de los alumnos, son claros y entusiastas en la transmisión de instrucciones y usan el tiempo de espera de manera efectiva” (p.3).*

Harper (2006) considera que existen cuatro características necesarias para la práctica de la enseñanza ejemplar: “enseñar en la punta de los pies” (p.2), alude a la idea de estar siempre listo y preparado para cualquier cambio de último minuto que requiera modificar la clase y adaptarla a la nueva situación; “permanecer suficientemente flexible para dejar que los alumnos guíen la docencia” (p.3), lo que implica mantener una actitud de apertura hacia las opiniones, actitudes y conductas de los estudiantes, considerando sus intereses y necesidades; “individualizar cuando sea posible, usando centros de aprendizaje” (p. 4), es decir, llevar los aprendizajes a la vida cotidiana de los alumnos, relacionándolos con sus experiencias personales; y “los docentes deben aprender acerca del aprendizaje” (p. 4), esto último se refiere a la necesidad de los profesores de conocer los procesos básicos del pensamiento de sus estudiantes, y lo más importante, manejar la didáctica de la disciplina.

## Metodología

La naturaleza social, simbólica y no lineal del objeto de estudio y los referentes epistemológicos que como investigadores compartimos implican que, en nuestro caso, adoptemos un enfoque ontoepistémico que se basa en supuestos cualitativo-fenomenológicos, ecológico-naturalistas y sistémico-complejos (Morrow y Brown, 1999).

Esta investigación busca comprender de manera integral las experiencias vividas por docentes que actualmente enseñan en liceos focalizados como prioritarios de la V región que estén vinculadas a su formación pedagógica inicial y/o permanente y a su trayectoria profesional y analizar la repercusión que estas experiencias han tenido en sus creencias acerca de la enseñanza y su quehacer pedagógico actual; por tanto, se hace necesario el uso de una metodología que rescate el discurso narrativo de los actores educativos y que a la vez sea sensible al carácter contextual y a la secuencia temporal que lo enmarca. Es por esta razón, que ésta es una **investigación biográfico-narrativa** (Bolívar, 2002): a través de los relatos (auto) biográfico-narrativos los actores educativos narran su vida docente, lo que han vivenciado, experimentado y aprendido en tanto docentes ya sea a través de cursos formales o de la propia experiencia profesional y las consecuencias que estas vivencias han tenido en sus creencias y en sus prácticas pedagógicas actuales. Se trata de rescatar la voz de los docentes a través de relatos personales y únicos de manera que, a través de estos podamos comprender su enseñanza; a su vez, el hecho de relatar y reconstruir sus experiencias, permite al propio relator hacer una integración entre la teoría y la práctica, entre todos aquellos eventos y experiencias que, de alguna manera condicionan y han moldeado su quehacer pedagógico actual y sus creencias acerca de la enseñanza. Dicho relato, tal como se ha mencionado, se enmarca en un contexto institucional y social determinado y expresa de manera detallada las dimensiones cognitivas y afectivas de la experiencia, su complejidad y, por supuesto su singularidad, en el sentido que cada experiencia y trayectoria personal y profesional es única.

La oportunidad de contar estos relatos de experiencias pasadas permite reflexionar a los propios actores desde el presente y darles sentido articulando los procesos formativos y la trayectoria profesional favoreciendo así la comprensión de la propia identidad como docente. En este sentido, los relatos (auto)biográficos hacen posible la construcción de un nuevo saber pues, en la medida que se reconstruye retrospectivamente la propia experiencia y se le da un nuevo y más rico sentido, pueden mobilizarse recursos para el desarrollo profesional y para el cambio educativo (Bolívar, Domingo y Fernández, 2001). Como vemos, los relatos (auto)biográficos, permiten de manera simultánea la reconstrucción de la experiencia vivida del actor, la interpretación y comprensión de dichas experiencias por parte del investigador, y, por último, la posibilidad de compartir y dar significado a estas narrativas a través del lenguaje en el marco de un contexto sociocultural compartido.

En cuanto a las *técnicas de recolección de datos*, éstas privilegian cualquier forma de reflexión oral o escrita de la experiencia personal, por tanto, se utilizarán básicamente entrevistas en profundidad y se solicitará a los docentes que escriban diarios docentes. Con respecto a las *entrevistas* cabe señalar que éstas no están estructuradas; sólo

incitan el relato de episodios significativos e incidentes críticos de la trayectoria profesional y de formación docente y respetan la manera peculiar de narrar los hechos; en otras palabras, no hay una estructura narrativa impuesta por los investigadores; lo anterior implica que es el propio narrador quien escoge y articula las experiencias para narrarlas de una manera comprensible a los otros. Para ello, resulta primordial crear un clima para llevar a cabo la entrevista, que invite al relato y que se en todo momento respetuosa. Las entrevistas se llevarán a cabo a través de un ciclo sucesivo (con un mínimo de tres entrevistas por docente) en construcción recurrente y revisión permanente por parte de los docentes, hasta que el tema a tratar alcance una cierta saturación; cada una de las entrevistas se puede dedicar a distintos campos temáticos, o según tiempo o etapas de la vida. Por su parte, a través de los *diarios docentes*, se invitará a los profesores que relaten detalles de aquellas fases críticas, situaciones, personas claves, aspectos sociales y sucesos profesionales e institucionales que han condicionado las prácticas pedagógicas actuales y que le hacen concebir la enseñanza de una determinada manera en la actualidad. En la medida que sea consensuado con el docente, algunos de los temas de los diarios pueden ser tratados durante las entrevistas. Los datos serán confidenciales y en ningún momento se harán públicos los datos personales de los docentes (se guardará su anonimato).

En lo que respecta a los *participantes*, son 4 docentes provenientes de liceos focalizados como prioritarios de la región de Valparaíso y se han seleccionado siguiendo el procedimiento llamado por Goetz y Le Compte (1988) “selección basada en criterios” En concreto, hemos identificado a profesores y profesoras de educación media reconocidos como “docentes ejemplares” por parte de la comunidad educativa (colegas, estudiantes y Ministerio de Educación), a través de una investigación FONIDE (FONIDE N°: F320805 -2008) llevada a cabo en el año 2009.

El *análisis de datos*, será de tipo interpretativo y dará prioridad a la generación de categorías de análisis provenientes de los datos narrados y a su relación entre ellos; concretamente, se utilizará un proceso de análisis inductivo que obedece a los principios de la Teoría Fundamentada (Strauss y Corbin, 1990).

En estos momentos nos encontramos en la etapa inicial de esta investigación, vale decir, en la de contacto con los docentes participantes y negociación para el trabajo de campo.

## **Bibliografía**

- Bolívar, A. (2002). “¿De nobis ipsis silemus?”: Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, Vol. 4, No. 1
- Bolívar, A., Domingo, J. y Fernández, M. (2001). *La investigación biográfico-narrativa en educación. Enfoque y metodología*. Madrid: La Muralla.
- Contreras, J. (1985). ¿El pensamiento o el conocimiento del profesor? Una crítica a los postulados de las investigaciones sobre el pensamiento del profesor y sus implicaciones para la formación del profesorado. *Estudios*.

- Figuroa, N. Páez, H. (2008). Pensamiento didáctico del docente universitario. Una perspectiva desde la reflexión sobre su práctica pedagógica. Universidad Nacional de San Luis. Argentina.
- Flores, P. (1995). Creencias y concepciones de los futuros profesores sobre las matemáticas, su enseñanza y aprendizaje. Evolución durante las prácticas de enseñanza. Tesis Doctoral. Universidad de Granada.
- Guzmán Valenzuela y colaboradores (2009). Prácticas de docentes ejemplares de liceos prioritarios de Valparaíso. FONIDE N°: F320805 -2008
- Goetz, J., LeCompte, M. (1988). Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa. Madrid: Morata.
- Harper, L. (2006). A Teacher's Re-definition of Elementary Level Teaching. Institute for Learning Centered Education, 1-8.
- Morrow, R., & Brown, D.D. (1994). Critical theory and methodology. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Pajares, F. (1992) Teacher`s Beliefs and Educational Research: Cleaning up a messy construct. Review of Educational Research. . Vol. 62. P. 307- 332.
- Reyes, M. (2007). Creencias pedagógicas en profesores universitarios. Congreso Nacional de Investigación Educativa. México.
- Roehrig, A. D., Bohn, C., Turner, J. & Pressley, M. (2007). Mentoring beginning primary teachers for exemplary teaching practices. Teaching and Teacher Education An International Journal of Research and Studies, 1-19.
- Strauss, A., & Corbin, J. (1990). *Basics of qualitative research: Grounded theory procedures and techniques*. Newbury Park, CA: Sage.