

# Creencias de los profesores, su importancia y cómo obtenerlas<sup>1</sup>

Andoni Garritz\*

## ABSTRACT (Teachers' beliefs, its importance, and how to get them)

In the Introduction, the gradual changes on teaching research are informed, and how beliefs and attitudes towards science have emerged as a priority reason to interpret several aspects of teachers' job, including lesson planning; teaching; assessment; interactions with peers, parents and students, as well as their professional development and the ways they implement reform. Afterwards how beliefs impact on classroom practice is explored and the ways in which they can be shown explicitly.

**KEYWORDS:** beliefs, instructional practice, pedagogical content knowledge

## Resumen

En la introducción se informa de los cambios paulatinos que se han dado sobre investigación de la enseñanza y cómo las creencias y las actitudes hacia la ciencia se han convertido en una razón prioritaria para interpretar los diversos aspectos del trabajo de los profesores, incluyendo la planeación de las lecciones; la enseñanza y la evaluación; las interacciones con los pares, los padres y los estudiantes; su desarrollo profesional y las formas en las que implementan las reformas educativas. Luego se describe la manera cómo las creencias impactan sobre la práctica educativa y cómo se pueden hacer explícitas.

**Palabras clave:** creencias, práctica educativa, conocimiento pedagógico del contenido

## Introducción

A finales de los 60 del siglo pasado, la investigación sobre la enseñanza se basaba fuertemente en el paradigma conductista que buscaba describirla en términos de secuencias de comportamiento, para luego investigar el vínculo de ese comportamiento con el aprendizaje de los estudiantes. Sin embargo, en las siguientes dos décadas la investigación se dirigió más hacia cómo los profesores entienden su trabajo y a los procesos de pensamiento, juicio y decisión que involucra éste. En una primera etapa —la década de los 70— los estudios se enfocaron en la toma de decisiones de los profesores, que fue vista como el vínculo entre el pensamiento y la acción y entre la enseñanza pre-activa e interactiva; posteriormente, la investigación sobre el pensamiento de los profesores se diversificó para incluir sus percepciones, atribuciones, pensamiento, juicios, reflexiones, evaluaciones y rutinas. En esta segunda etapa es cuando Lee Shulman (1986, 1987) presenta su «conocimiento base para la enseñanza», en el que identifica las aptitudes necesarias para enseñar como las identificadas en la investigación empírica sobre docencia efectiva resumida por Brophy y Good (1986), Gage (1986) y Rosenshine y Stevens (1986), luego recopilada por Brophy (2001). Presenta Shulman en estos artículos el

concepto «Conocimiento Pedagógico del Contenido», el que luego Magnusson, Krajcik y Borko (1999) caracterizarían muchos de sus cinco elementos como conocimiento y creencias:

- a) El que llaman “orientations toward science teaching” y que hemos traducido como “Visión y propósito de la enseñanza de la ciencia” (Garritz, *et al.*, 2008) y que han recibido la atención reciente de Friedrichsen, *et al.* (2011, p. 373) a la que estos autores han atribuido tres subcomponentes: 1) conocimiento y creencias de las metas y los propósitos de la enseñanza de la ciencia; 2) conocimiento y creencias acerca de la enseñanza y el aprendizaje de la ciencia; 3) conocimiento y creencias sobre la Naturaleza de la Ciencia;
- b) Conocimiento y creencias sobre el currículum de ciencia;
- c) Conocimiento y creencias acerca del entendimiento estudiantil sobre tópicos específicos de ciencia;
- d) Conocimiento y creencias sobre estrategias de instrucción para enseñar ciencia, y
- e) Conocimiento y creencias sobre evaluación en la enseñanza de la ciencia.

Así, en los últimos años ha tomado fuerza la perspectiva que se enfoca sobre las cosas y las formas en que los profesores creen, idea que se basa en la suposición de que las creencias son los mejores indicadores de las decisiones que ellos toman de manera individual en sus vidas y en sus clases (Calderhead, 1996, pp. 709-710). Así, nos dicen van Driel,

<sup>1</sup> Mucho de lo escrito en esta editorial está tomado de la tesis de Trinidad (2012).

\* Facultad de Química, Universidad Nacional Autónoma de México. Ciudad Universitaria, Avenida Universidad 3000, 04510 México, Distrito Federal, México.

Correo electrónico: andoni@unam.mx

Verloop y De Vos (1998, p. 674) que “en la pasada década la atención en la investigación sobre y la educación para la enseñanza han cambiado desde los comportamientos observables o las habilidades para enseñar hasta el conocimiento y las creencias de los profesores”.

De esta forma, las creencias y las actitudes hacia la ciencia se han convertido en una razón prioritaria para interpretar los diversos aspectos del trabajo de los profesores, incluyendo la planeación de las lecciones; la enseñanza y la evaluación; las interacciones con los pares, los padres y los estudiantes; su desarrollo profesional y las formas en las que implementan las reformas educativas.

### **Inexistencia de una definición**

No se ha alcanzado una definición consensual del concepto de «Creencia». Sin embargo, conviene explorar algunas a pesar de su diversidad.

Si bien, como constructo de la psicología educativa, ha tomado importancia en los últimos años, el tema ha sido abordado por diferentes pensadores desde mucho antes. John Dewey (1993, p. 24), por ejemplo, al hablar de los significados del término “pensamiento”, afirmaba que uno de éstos es sinónimo de creencia, y decía que

Una creencia se refiere a algo que la trasciende y que al mismo tiempo certifica su valor; la creencia realiza una afirmación acerca de una cuestión de hecho, de un principio o una ley... Abarca todas las cuestiones acerca de las cuales no disponemos de un conocimiento seguro, pero en las que confiamos lo suficiente como para actuar de acuerdo con ellas...

Ortega y Gasset (2001, p. 5) decía por su lado que “las creencias constituyen la base de nuestra vida, el terreno sobre qué acontece”, de tal manera que en ellas “vivimos, nos movemos y somos. Por lo mismo, no solemos tener conciencia expresa de ellas, no las pensamos, sino que actúan latentes, como implicaciones de cuanto expresamente hacemos o pensamos”.

Fishbein y Ajzen (1975, p. 131) consideraban que aunque la importancia de las creencias había sido frecuentemente reconocida, en ese tiempo se había desarrollado muy poca investigación sobre el tema. Para ellos las creencias acerca de un objeto proporcionan la base para la formación de la actitud hacia el objeto y que las actitudes usualmente son medidas al evaluar las creencias de un persona. Definen una creencia como *la probabilidad subjetiva de una relación entre el objeto de la creencia y algún otro objeto, valor, concepto o atributo*; así, una persona puede creer que posee ciertos atributos como inteligencia, honestidad, puntualidad, etc., que un comportamiento dado llevará a ciertas consecuencias, que ciertos eventos ocurrirán secuencialmente, etc. En su trabajo, estos autores realizan una caracterización amplia de las creencias, incluyendo la adquisición o formación de las mismas, sus tipos, así como su relación con la formación o cambio de actitudes e intenciones.

Jones y Carter (2007) nos dan una multitud de defini-

ciones de creencias y un intento por diferenciarlas de las actitudes, aunque mencionan que ambos conceptos han sido entremezclados demasiado frecuentemente. Por dar solo algunos ejemplos de definiciones: 1) “Las creencias son pensamientos individuales” (Southerland, Sinastra y Mathews, 2001, p. 331); 2) “entendimientos, premisas o proposiciones acerca del mundo sostenidos psicológicamente, que se sienten verdaderos (Richardson, 1996, p. 103); 3) Proposiciones consideradas como ciertas por un individuo... no están basadas en pruebas, sino en el juicio y la evaluación personales” (Luft, *et al.*, 2003, p. 2). La siguiente (y última definición que daremos) muestra toda una serie de sinónimos que complican aún más su diferenciación: 4) “actitudes, juicios, axiomas, opiniones, ideología, percepciones, concepciones, sistemas conceptuales, preconcepciones, disposiciones, teorías implícitas, teorías explícitas, teorías personales, procesos mentales internos, teorías de la acción, reglas de práctica, principios prácticos, perspectivas, repertorios de entendimiento y estrategia social” (Pajares, 1992).

### **Creencias en el profesorado y su impacto en las clases**

Pajares (1992, p. 307) mantiene que “las creencias de los profesores influyen sobre sus percepciones y juicios, los cuales, afectan su comportamiento en el aula”.

Hashweh (1996), uno de los alumnos de Lee Shulman, nos da el ejemplo del impacto sobre la enseñanza de las creencias de los profesores que puede caracterizar como constructivistas, a quienes caracteriza como: a) más aptos para detectar las concepciones alternativas de los estudiantes; b) con un mayor repertorio de estrategias didácticas; c) con estrategias más efectivas para inducir el cambio conceptual en los estudiantes; d) dando más valor a esas estrategias comparados con los profesores con creencias más empiristas. También Woolley, Benjamin y Williams-Woolley (2004) insisten en comparar a profesores constructivistas con tradicionales, con resultados similares.

Southerland, Gess-Newsome y Johnston (2003) nos muestran el ejemplo de las creencias de profesores de nivel universitario con relación al concepto denominado «Naturaleza de la Ciencia» y cómo las concepciones de los profesores son (o no) trasladadas a su práctica docente. Toca asimismo este tema Waters-Adams (2006). Otros autores dedicados también a este nivel, en particular para profesores de laboratorio son Hutchins & Friedrichsen (2012).

### **¿Cómo hacer explícitas las creencias?**

Como uno de los primeros trabajos sobre el tema, vale la pena mencionar el de Jones (1977), quien desarrolla un instrumento para medir los cambios en las actitudes y las creencias de un profesor, como resultado del entrenamiento en un programa sobre la enseñanza de las ciencias en el nivel básico. Este instrumento tipo Likert consistía de 40 ítems y fue desarrollado en el contexto de la dificultad para observar directamente el cambio en el comportamiento de un profesor, el cual, aunque deseable, era caro y difícil.

Download English Version:

<https://daneshyari.com/en/article/1183768>

Download Persian Version:

<https://daneshyari.com/article/1183768>

[Daneshyari.com](https://daneshyari.com)