

Aspiraciones al liderazgo: indagación narrativa en una estudiante de pedagogía en formación inicial¹

Leadership expectations: narrative inquiry with an undergraduate in a Teacher Education Program

Walter Alfaro²
Carla Guíñez³

Resumen

Las aspiraciones al liderazgo de estudiantes de pedagogía en formación inicial es un tema que no ha sido investigado en Latinoamérica. Estudios anglosajones sugieren que, incluso antes de entrar al aula, los estudiantes de pedagogía aspiran a ocupar puestos de liderazgo o a desarrollar roles híbridos (trabajo en aula y participación en equipos directivos) dentro de los primeros cinco años de ejercicio de la profesión. La mayoría de los estudios acerca de motivaciones para optar a la carrera docente y aspiraciones para el ejercicio profesional son descriptivos más que explicativos, y han tenido en cuenta a profesores ya en ejercicio. A partir de esto, se ha llevado a cabo una Indagación narrativa, reconstruyendo la historia personal y social de una estudiante de pedagogía básica que cursa el segundo año de la carrera, buscando comprender el origen de sus motivaciones para optar por la profesión docente y de sus aspiraciones para ejercer puestos de liderazgo dentro de los primeros años de ejercicio. Entre los resultados obtenidos, se muestra que las aspiraciones y motivaciones de esta estudiante son fruto de sus experiencias de vida y no de su entrada formal a la carrera.

Palabras Clave: Aspiraciones; Liderazgo Educacional; Formación Inicial; Motivaciones; Indagación Narrativa.

Abstract

Pre-service teachers' leadership aspiration is a subject that has not been investigated in Latin America. Studies in English speaking countries suggest that pre-service teachers enter the field with an eye toward leadership roles or to develop hybrid roles (leadership roles which keep teachers in the classroom) within the first five years of their careers. Most studies concerning motivations for entering the teaching career and their aspirations towards the teaching career are more descriptive than explicative, and have considered those who are already well into the teaching career. In light of this, there has been a Narrative research, reconstructing the personal and social history of a student of elementary education who is in her second year of pre-service education, seeking to understand the origin of her motivations to hold a teaching career, and her aspirations to hold leadership roles within her first years of teaching. Among the results it is shown that this student's aspirations and motivations are born from her life experiences and not from formally entering the teaching profession.

Key words: Aspirations; Educational Leadership; Pre-service Teachers; Motivations; Narrative Inquiry.

Para citar este artículo:

Alfaro, W. y Guíñez, C. (2018) Aspiraciones al liderazgo: indagación narrativa en una estudiante de pedagogía en formación inicial. *En Revista Entramados-Educación y Sociedad*, Año 5, No. 5, Diciembre 2018. pp. 123 - 133

Fecha de recepción: 13/11/2018
Fecha de evaluación: 15/11/2018
Fecha de aceptación: 04/12/2018

Introducción

Investigaciones anglosajonas (Reeves y Lowenhaupt, 2016; Donaldson, y otros, 2008; Thomson, Turner y Nietfeld, 2012) sugieren que cada vez son más los estudiantes de pedagogía en formación inicial que aspiran a desarrollar roles de liderazgo, promoción e influencia fuera del aula, en el ejercicio futuro de sus carreras.

En Latinoamérica el escenario no es claro, dado la ausencia de investigaciones en torno a este tema, sumado a que la mayoría de los estudios que abordan las motivaciones para optar a la carrera docente son realizados en profesores ya en ejercicio (Avendaño y González, 2012).

Por otro lado, la literatura en torno al liderazgo escolar sugiere que este factor es clave para lograr cambiar las escuelas y mejorar la educación (Muriilo, 2006; Anderson, 2010; Bolívar, 2010).

A la luz de esto, y en el marco de una investigación de tesis para optar al grado académico de magíster, se ha desarrollado una indagación narrativa que pretende aproximarse a la comprensión de las motivaciones y aspiraciones de estudiantes de pedagogía en formación inicial, que se proyecta en desarrollar roles de liderazgo dentro de los primeros cinco años de ejercicio profesional.

Esta investigación sugiere que las aspiraciones al liderazgo se conforman antes del ingreso formal a la carrera, lo que necesitaría de estrategias formativas que logren atraer a estos estudiantes para potenciar sus capacidades y prepararlos en las competencias necesarias de este ámbito. Además, tomando en cuenta el papel fundamental de liderazgo en la mejora escolar, se discute la posibilidad de integrar formación para el liderazgo escolar en los programas regulares de las universidades.

Contexto de la investigación

Uno de los elementos más influyentes en la calidad de la educación, es la calidad de los docentes, factor decisivo a la hora de buscar logros en resultados (Barber y Mourshed, 2007); a pesar de su impor-

tancia, y aún la poca información al respecto, hay evidencia que sugiere que la formación pedagógica y curricular de los docentes está alejado de lo que se espera (Ganimian, 2011).

Ahora bien, para formar a los actuales docentes, no solo es necesario enfocarse y esforzarse por definir herramientas formativas eficaces y completos programas curriculares, sino que, sobre todo, comprender las características propias de las nuevas generaciones de profesores. El camino que sugiere esta investigación es ahondar en la comprensión de las motivaciones que llevan a un estudiante para optar a la carrera docente y en sus aspiraciones en vista del ejercicio futuro de la profesión.

Al respecto, un estudio desarrollado por Reeves y Lowenhaupt (2016) que apunta a comprender el fenómeno del abandono docente, estudió las motivaciones y aspiraciones en estudiantes en práctica de Estados Unidos; los resultados evidenciaron que gran número de estudiantes de pregrado, aún sin haber tenido experiencia en aula, aspiraban a ocupar cargos de liderazgo en los primeros cinco años de ejercicio profesional.

En América Latina, no hay investigaciones que se propongan comprender por qué un estudiante de pedagogía quiera aspirar a puestos de liderazgo o gestión durante el ejercicio de la carrera. Existen estudios en torno a las motivaciones para optar por la carrera docente, sin embargo, la mayoría se centra en profesores noveles ya en ejercicio, siendo pocas aquellas que se orientan específicamente hacia los estudiantes de pedagogía en formación inicial (Avendaño y González, 2012).

A esto se agrega que la mayoría de las investigaciones en torno a las motivaciones y aspiraciones, apuntan a cuantificar o describir el asunto, dejando de lado la tarea de comprender cómo y por qué una persona opta por la carrera docente.

Esta investigación concreta este desafío, a través del desarrollo de una indagación narrativa; con ésta se busca ahondar en la comprensión de las motivaciones para optar a la carrera de pedagogía de una es-

tudiante en formación inicial (cuarto semestre de la carrera) y de sus aspiraciones como futuro docente. Esta estudiante ha mostrado aspiraciones a puestos de liderazgo o gestión, de egresar y en los primeros años de ejercer la profesión.

Es importante señalar que la prominente literatura alrededor al liderazgo escolar, sugiere que su rol es fundamental en la mejora de los resultados académicos de los estudiantes. Así lo evidencia la investigación de Leithwood, Seashore, Anderson y Wahlstrom (2004), que posicionan el liderazgo como el segundo factor clave dentro de la escuela (después del trabajo de los profesores en el aula) que más influyen en la mejora de los resultados de los alumnos, principalmente en aquellos contextos más vulnerables, en los que el rol del líder funciona como un catalizador.

Metodología

A partir de las experiencias de vida, tanto personales, escolares y universitarias de la estudiante que cursa el segundo año de la carrera pedagógica, se procura ir reconstruyendo el camino que la ha llevado a formarse en la carrera docente, develando sus motivaciones y aspiraciones como profesora en formación y como futura docente. Se trata, por lo tanto, de ir entretejiendo las diversas historias que relata, a través de una co-construcción que la involucra a ella y a este investigador, de modo de encontrar el sentido que sustenta el camino recorrido y el que recorrerá.

Teniendo esto en cuenta, ha sido necesario utilizar un enfoque cualitativo desde una visión interpretativa de las situaciones relatadas, utilizando la metodología de indagación narrativa.

A continuación, se expone la determinación del diseño, el desarrollo de los temas generadores, la selección de los participantes, el procedimiento para analizar la información recopilada y los criterios de rigor y validez.

Determinación del diseño

Para llegar a hilvanar los sucesos que llevan a esta estudiante de pedagogía a optar por la carrera,

ha sido necesario solventar este estudio desde un enfoque interpretativo, lo que permitirá darle significado a las motivaciones y aspiraciones que, en la actualidad, la estudiante tiene en vista a su formación de pregrado y a su futuro profesional como profesora.

La realidad que hoy vive la participante se ha construido a través de un entramado de sucesos que han confluído de manera dinámica, lo que demanda una metodología que permita hacer reflotar y resignificar (con ayuda del investigador) aquellos sucesos. En este sentido, considerando la complejidad de lo que se estudia, se ha estimado pertinente abordarlo desde un enfoque cualitativo. El paradigma cualitativo, en el amplio sentido, se asienta en la realidad misma, que “nunca es ni transparente, ni medible, ni cuantificable; menos, fácilmente describible” (Ascorra y López 2016, p.2); desde su nacimiento en la teoría social, “sugiere que ningún grupo de personas puede ser entendido sin comprender la relación y la estructura de los aspectos de formación de donde provienen” (Vargas 2016, p. 2).

La investigación cualitativa, tradicionalmente se ha visto como en oposición al paradigma cuantitativo, entregando una opción de comprensión, ahí donde lo cuantitativo ha encontrado su límite, describiendo en profundidad una situación concreta (contrario, entonces a la generalización a-temporal y a-contextual de la mirada positivista), su contexto y cotidianidad. Así lo describe Sarmiento:

Interpreta y comprende la conducta de las personas dentro de su propia cultura de la comunidad, del grupo o individual. Hace una lectura de la realidad holística. Quien investiga no es sólo observador, sino instrumento de transformación que identifica con el grupo el problema y ayuda a solucionarlo y acude a observaciones naturales. A partir de la interacción define y redefine las situaciones en las cuales viven o actúan las personas para resolver sus problemas (Sarmiento 2016, p. 43).

Ahora bien, dentro del complejo ámbito escolar, “esta mirada pretende reconstruir, construir, interpretar y comprender el fenómeno educativo” (Sar-

miento 2016, p.43). En este sentido, se sugiere que el investigador posicionado desde una visión cualitativa, no solo se limita a un rol de observador, sino además de participante y transformador (Sandín, 2003).

Particularmente, la indagación narrativa, es una metodología que aborda comprensivamente la propia vida de una persona, a través de una narrativa que reconstruye tanto la historia personal, como la profesional; así lo resume Porta, De Laurentis y Aguirre: Las indagaciones de corte biográfico narrativo nos dan la posibilidad de indagar en la propia mirada retrospectiva de los docentes sobre su vida personal y profesional, mirada de la que emergerá la identidad en todas sus dimensiones: subjetiva, social y cultural (2015, p. 456).

Los precursores de esta corriente investigativa, Connelly y Clandinin (1990) parten de la base que la narrativa es el estudio de las formas en que los seres humanos experimentan el mundo, precisamente a través de relatos, de historias, cualquiera que sea su forma o medio; estas historias forman a las personas. En otras palabras, se está aludiendo, ni más ni menos, a la forma más natural en que las personas transmiten lo que son, lo que han sido y lo que serán (Huber, Caine, Huber y Steeves, 2014).

Connelly y Clandinin (1990) entienden la indagación narrativa como una forma de trabajar dentro de una relación que invita al conocimiento conectado, en el cual el conocedor está personalmente unido al conocido; implica, en consecuencia, adentrarse en la historia del otro para lograr una comprensión de sus percepciones, en una dinámica colaborativa. En la indagación narrativa, los registros de campo recopilados a través de las entrevistas con el participante, son las principales herramientas del trabajo narrativo, pues en ellos la persona construye y reconstruye su historia (Connelly y Clandinin, 1990); estos registros de campo no solo pueden ser transcripciones de entrevistas, sino también, observaciones de otros, escritura de cartas, narración de historias, escritos autobiográficos, fotografías, artefactos familiares y documentos, tales como planes de clase y boletines, metáforas y filosofías persona-

les (Clandinin y Connelly, 2000; Connelly y Clandinin, 1990). A través de ellos, se irá apreciando cómo la persona les da sentido a sus experiencias, a medida que cuenta y recuenta lo vivido, tal como lo expresa Clandinin y Connelly (1986), la narrativa es el estudio de cómo las personas crean sentido al contar y recontar interminablemente historias de sí mismos, a través de las cuales se reevalúa el pasado y se crea un propósito para el futuro.

La indagación narrativa se configura a partir de tres términos, que constituyen puntos de convergencia para los sucesos relatados, “esos términos son la temporalidad (que dirige la atención hacia el pasado, el presente y el futuro), la socialidad (que dirige la atención hacia la interacción entre lo personal y lo social) y el lugar (que dirige la atención hacia el lugar o los lugares donde se viven o relatan narrativas de experiencias)” (Huber, Caine, Huber y Steeves, 2014, p. 53).

Esta tridimensionalidad, permite levantar el fenómeno mismo de la existencia, considerando todos aquellos elementos sustanciales en la vivencia de una persona; el ser humano ‘es’ a partir de su historia y también como posibilidad abierta, en consideración a su proyecto de ser; el ser humano ‘es’, esencialmente, en relación con otros y con el contexto social en el que se desenvuelve; el ser humano ‘es’ en un lugar determinado, con características específicas que influyen en la vida y, por lo tanto, en la historia de las personas, sirviendo de escenografía y ambientación.

Cada uno de estos elementos, permiten reconstruir las vivencias desde su origen, pero no sólo como una recreación para el narrador, sino que también, como una vía para que el investigador pueda adentrarse, de la manera más completa posible, el sentido de cada suceso, haciéndose parte de ella.

Temas generadores

La complejidad de las experiencias y sucesos que acaecen en la vida de una persona y que surgen de su interacción consigo mismo y con su entorno, nos enfrenta al desafío de organizarlas para comprender el enmarañado que se presenta. Moen (2006) propone que una forma de estructurar estas experiencias

es organizarlas en unidades significativas. En el caso de la estudiante participante, estas unidades significativas o segmentos narrativos constituyen aquellos momentos de su vida que dan significado a sus motivaciones y aspiraciones actuales.

Vida escolar y familiar: esta unidad nos muestra la importancia del colegio en la vida de la participante; aquí no sólo se muestra su recorrido de aprendizaje, también se visibiliza cómo este espacio se relaciona con su vida familiar. Encontramos relatos relacionados con su participación como presidenta de curso; sus percepciones acerca de los constantes cambios de directores y los conflictos que surgieron a partir de esto; su valoración de profesores que fueron significativos, tanto positiva como negativamente, en su vida escolar y en su decisión de optar por la carrera docente; los juegos y su gusto por la actuación.

Su actual formación en pregrado: este segmento describe los dos años de formación inicial que ha cursado la entrevistada; aquí se presenta el choque entre las representaciones que ella traía acerca de ser profesora y la aridez de la formación. Se presentan relatos que grafican su experiencia en las primeras clases, su inestabilidad motivacional durante este proceso, el momento de enfrentarse al aula como observadora y la importancia de los profesores formadores.

Aspiraciones y expectativas profesionales: La entrevista ha ido construyendo una idea de su futuro profesional en la docencia. En este apartado se presentan relatos que aluden a cómo ve su trayectoria en unos cinco a diez años de iniciado su ejercicio profesional, ahondando en el significado que para ella debiese tener cada proceso y los objetivos de los roles que desea desempeñar.

Acceso y selección de la participante

A partir de una encuesta previa llevada a cabo por el proyecto FONDECYT (al cual este estudio se acoge), se seleccionó la participante para esta tesis, según los siguientes criterios:

- Ser estudiante de pedagogía de pregrado.
- Tener aspiraciones hacia el liderazgo o la gestión escolar
- Contar con la disposición para la participación ac-

tiva en esta investigación, en consideración a las altas demandas de tiempo que exige la metodología utilizada.

Esta investigación se desarrolla durante el segundo semestre del 2016, por medio de una serie de entrevistas abiertas a una estudiante de pedagogía en formación inicial (cuarto semestre de la carrera), que indicó tener aspiraciones a puestos de liderazgo o gestión durante el ejercicio profesional de su carrera.

Se accede al campo a través de la información de contacto brindada por el profesor tutor al desarrollador de esta investigación, quien hizo el contacto con la estudiante y solicitó su participación.

Una vez que la estudiante acepta participar de esta investigación, se acuerda la fecha para el primer encuentro, en donde se le explican los criterios a través de los cuales fue seleccionada; se acuerdan las fechas de encuentro para las entrevistas y se indica la modalidad de trabajo. Además, se solicita leer y firmar el consentimiento informado, dejando constancia de su participación voluntaria en este estudio.

Procedimientos para la recolección y análisis de la información

A partir de los textos de campos (transcripciones de las entrevistas con la participante, fotografías y notas de campo; se llevaron a cabo cuatro entrevistas) se construyó una narrativa que ordena y presenta las principales dimensiones de la vida de la estudiante de pedagogía de pregrado. Con esto, se busca lograr una comprensión, lo más acata posible, de todos aquellos elementos experienciales que han confluído para que esta persona haya optado por la carrera docente, dándole sentido a su vida presente en la universidad y a sus proyecciones profesionales, pues tal como señala Connolly y Clandinin (1990) la vida es una cuestión de crecimiento hacia un futuro imaginado.

Por medio de una co-construcción participante-investigador, cada relato se ordenó de manera temporal, para luego definir etapas que presentan los

principales hitos a través de los cuales discurre la trayectoria de la participante, desde su vida familiar y escolar, hasta su formación inicial en la carrera de pedagogía.

Construcción de la Memory Box

Las personas, a lo largo de sus vidas, van guardando fotografías, objetos, piezas de arte, que recuerdan momentos especiales, personas significativas, eventos importantes, lugares inspiradores. Tal como lo afirma Clandinin y Connelly (2000), cada una de estas fotografías subrayan un momento especial; a partir de ellas, las personas construyen historias, que en el contexto de la indagación narrativa constituyen una verdadera arqueología de la memoria. En esta investigación, la memory box está compuesta por fotografías, recogidas en formato digital, que corresponden a momentos de la vida escolar de la participante, a partir de las cuales va relatando historias y ayudando, además, en la posterior escritura del recuento narrativo.

Notas de Campo

El trabajo de campo está referido, principalmente, a las entrevistas de indagación (Clandinin y Connelly, 2000), que se caracterizan por ser colaborativas y no estructuradas (Connelly y Clandinin, 1990). A través de ellas, la participante cuenta y repasa, una y otra vez, su historia, en una dialéctica que exige la interacción dinámica entre investigador y entrevistada: las dos narrativas, de participante e investigador, se convierten, en parte, en una construcción narrativa compartida y reconstrucción a través de la investigación (Connelly y Clandinin, 1990).

Posterior al trabajo de campo, se realizó la transcripción de las entrevistas (grabadas en formato de audio) y, a partir de éstas, se comenzó el proceso de construcción del recuento narrativo, que luego fue presentado y discutido con la participante. No obstante, se debe considerar la naturaleza interpretativa del proceso de composición, en el que el investigador selecciona deliberadamente algunos aspectos que aparecen en los textos de campo en vista de los objetivos de la investigación (Clandinin y Connelly, 2000).

Tanto las notas de campo, como los elementos de la memory box y todos los registros que surgen de este estudio, no son expuestos en la investigación, lo que apunta a resguardar el anonimato y confidencialidad informada a la participante.

Elaboración del recuento narrativo

El recuento narrativo es el fruto del proceso de revisión, reflexión y análisis de las experiencias que surgen del trabajo de campo, en este caso, las transcripciones de las entrevistas y la memory box. Este proceso comprende la lectura y relectura de los relatos contados, el ordenamiento y la reflexión, teniendo como eje los focos de delimitados en la investigación.

La construcción del recuento narrativo, como se ha venido advirtiendo, es un trabajo colaborativo entre investigador y participante, a partir del cual se resignifica la historia de la participante con la reconstrucción de sus vivencias; esto implica que el investigador seleccione la información a partir de las notas de campo, inicie el proceso de construcción narrativa que tenga una coherencia temporal, tejiendo los distintos relatos recogidos; a partir de esto, se generan espacios para que la participante pueda aportar a la co-construcción, completando las historias inconclusas, complementando otras y validando la narración elaborada hasta llegar al texto final, el que será presentado como resultados de esta investigación.

Resultados

A continuación, se presentan los resultados de esta investigación, a través de un análisis del recuento narrativo co-construido entre participante e investigador. La estudiante de pedagogía en segundo año de formación, de nombre Alejandra, ha repasado, con ayuda de este investigador, distintos hitos de su vida, que dan sentido a sus motivaciones para optar por la carrera docente y a sus aspiraciones profesionales futuras.

El recuento narrativo que se desarrolló fue entrelazando y reconstruyendo distintos sucesos de la vida de Alejandra, permitiendo resignificar y fundamentar su presente y futuro. Se ha construido una narrativa que levanta el sentido que ha dirigido la

vida de la estudiante, en diversos momentos de su historia.

Análisis narrativo

Tal como notablemente lo expresa el filósofo chileno Cristóbal Holzapfel (2005), la historia es el espacio en el que el hombre actúa, y lo hace como un buscador de sentido; “Desde el momento en que el hombre es buscador de sentido, como en todo lo que hace, decide, piensa, omite, responde, le inquieta, olvida, sopesa, hacia lo cual se inclina o le repele, está determinado por el sentido” (Holzapfel, 2005, p. 18).

La indagación narrativa que presenta esta investigación, ha ido hilando los relatos que Alejandra ha narrado, para armar un entramado que da sentido y resignifica su actualidad y su devenir. Ha sido un recorrido hacia el pasado, pasando y repasando por momentos significativos, rememorando el encuentro con personas importantes y otras que no tanto, asistiendo nuevamente a los lugares por los que ha transitado, reviviendo y resignificando el presente y dando sentido a su futuro.

Desde la co-construcción biográfica han emergido tres dimensiones fundamentales en la configuración de las motivaciones de la estudiante para optar por la carrera docente: La vida escolar, familiar y sus comienzos en la formación pedagógica. Esto nos indica que las motivaciones son fruto de la conjunción de vivencias que se entretajan a lo largo de la vida de la estudiante, en cada uno de estos estadios.

En la historia de Alejandra, se puede ver con claridad, cómo va transitando por diversos espacios vivenciales que aportaron a la decisión de optar por la carrera docente y han configurado, además, sus representaciones acerca de la profesión.

Su vida entera ha sido permeada por lo escolar; su tío director de un colegio, su papá encargado del quiosco del colegio, su primo profesor de educación física, su tía inspectora. Para ella vida familiar y escolar se entremezclan, lo que, sin duda, ha influido en su visión de la educación.

Cuando afirma que a los niños hay que entregarles cariño y que el colegio es el espacio propicio para ello, lo hace en relación con las experiencias que ella misma vivió en el colegio, que más allá de lo relacionado con las clases propiamente tal, están ligadas al compartir, al cuidado, a la creación, a la entretención a la cercanía. Para Alejandra, ir al colegio, era como ir a su misma casa, en donde encontraba protección y acogida.

Esta cercanía la vio personificada en su tío que, dejando el trabajo administrativo en la oficina, acudía al encuentro de sus estudiantes durante el recreo, para conversar con ellos en su propio ambiente y no en la formalidad de una sala de clases. La vio también en su papá, a quién describe como cariñoso con los alumnos, cercano, preocupado de ayudar en cosas más mínimas, como fiar algo para comer o empujar un auto en panne.

Tenía la educación frente de sus ojos, pero su pasión estaba por la actuación. Participaba en representaciones teatrales, en presentaciones musicales, inscribiéndose incluso en el taller de teatro de su colegio. Eso era lo que la movía. Tanto era su gusto por la actuación, que el único profesor que la motivaba a estudiar era uno que mezclaba la actuación y la pedagogía, de quien guarda una fotografía que lo muestra subido en una mesa representado a ‘Stalin’. Este profesor fue clave en su motivación para decidirse por la pedagogía, porque si bien el colegio y la educación era ‘pan de cada día para ella’, no lo había relacionado con algo que la moviera profundamente como cuando conoció a este profesor. Aquí es donde se comienza a configurar su futura decisión por la docencia.

No todo en el colegio le fue tan cercano. La incomodidad que experimentó aquella vez que, sin aviso previo tuvieron que formarse, cantar la canción nacional e izar la bandera antes de entrar a clases; la angustia que sintió la vez del incidente con su profesora de lenguaje; la frustración al ser suspendida y no sentirse escuchada; la molestia por el cambio en las normas y porque los profesores no se ponía de acuerdo en cómo aplicarlas; la pérdida de profesores cercanos de un año a otro; fueron formando

una mirada crítica de la educación. Para ella no es posible que no exista un trabajo conjunto en la organización del colegio. Por el contrario, todos deben trabajar en pos de un propósito común, con criterios unificados. Desde su perspectiva, esta labor debe ser liderada por el director.

Ella se ha creado la convicción de que un líder escolar debe impulsar el trabajo conjunto al interior de los colegios, comunicando lo que se quiere lograr a toda la comunidad educativa. Es importante para ella que exista un discurso común entre directivos y profesores, que facilite un trabajo compartido y con criterios aunados. El trabajo del director debe desfragmentar el aislado trabajo de los profesores. Las consecuencias de un trabajo desconectado, lo experimentó cuando realizó su práctica de observación. En un mismo colegio, con estudiantes que, en general, compartían las mismas características, se daban prácticas tan diferentes. Por un lado, el primer profesor que observó, daba la clase en un ambiente ordenado, con estrategias pedagógicas que facilitaban el aprendizaje de los estudiantes; mientras que, por otro, un profesor que no sabía qué hacer para que le pusieran atención; quedó grabado en su memoria el triángulo músico que usaba para intentar captar la atención de los niños que, mientras tanto, se subían sobre sillas y mesas.

En un trabajo conjunto, las prácticas se podrían compartir, se podría aprender de los profesores que tienen éxito en sus clases. Para Alejandra, todo esto lo puede lograr un buen director. De ahí la consideración respecto a la importancia que tiene la labor directiva, y de las posibilidades de influencia que desde ahí se tiene para lograr mejoras. Cuando ella se ve como directora, se ve desde esta perspectiva, fortaleciendo el trabajo conjunto y colegiado de toda la comunidad educativa, con el propósito de favorecer, sobre todo, a aquellos que están en contextos desfavorables.

Pero su perspectiva acerca del liderazgo no viene solo de aquí, sino que también de la relación con sus compañeros. Ella se desempeñó como presidenta de curso desde primero a cuarto medio, lo que le entregó una comprensión más completa de

cómo los demás alumnos ven la escuela; recuerda con preocupación la indiferencia de sus compañeros frente a los cambios que experimentaba el colegio, en relación con los cambios de profesores, de normas y de estructura.

Para ella era natural conversar con la auxiliar de aseo o con el tío del quiosco, como también preocuparse por los cambios de profesores o de directores constantemente. No podía desentenderse de los cambios que sucedían, sobre todo si afectaban su vida escolar. Por eso, mientras fue presidenta de curso, se preocupó no sólo de dar su opinión, sino también, de asegurar espacios para que todos sus compañeros lo pudieran hacer. Liderar, es para ella, participación en común. Visión tan de la mano con enfoques que proponen un ejercicio colaborativo del liderazgo. Esto no lo leyó en un libro, sino que corresponde a una forma de liderar que fue construyendo con la observación de lo que pasaba a su alrededor y lo ha ido traspasando a sus aspiraciones para su futuro profesional como profesora y líder.

Alejandra afirma, en varias ocasiones, que sus motivaciones para entrar a la carrera están relacionadas, principalmente, con su deseo ser un aporte a la transformación y la promoción de aquellos que son parte de los contextos más desprotegidos de la sociedad. Estudios acerca de las motivaciones para optar por la pedagogía, dan cuenta de que muchos profesores lo hacen por motivos altruistas, relacionados con ser un aporte a la sociedad. En Alejandra también lo vemos, pero también desde donde surgen estas motivaciones altruistas. Primero, de las actitudes vistas en su padre; segundo, de la forma de liderar de su tío. Cuando habla de su padre, resalta con claridad la preocupación por los demás que él le inculcó; cuando habla de su tío, habla también de su dedicación y trabajo por aquellos alumnos más desfavorecidos. Sin duda, Alejandra ha configurado una imagen de profesor a partir de las acciones que de estas personas guarda.

A medida que este recuento fue tomando forma, Alejandra afirmaba que, a pesar de no haber visto nunca su historia así descrita, sentía que cada fragmento expuesto la graficaba y le daba un sentido

que ella no había visto. Con la narrativa completa, ella percibió con claridad la relación entre sus vivencias y el camino por el cual hoy transita. Sus motivaciones para entrar a la carrera y sus aspiraciones para su vida profesional como docente, responden incuestionablemente a lo que ha ido construyendo a lo largo de su devenir y sigue más confiada que nunca, en que lo que seguirá construyendo la llevará hasta dónde ella misma se ha ido encaminando.

Consideraciones finales

Las aspiraciones al liderazgo en estudiantes de pedagogía de pregrado es una temática reciente, tanto así que en América Latina no existen antecedentes de investigaciones al respecto. El trabajo de Reeves y Lowenhaupt (2016) se puede considerar el primer acercamiento a un fenómeno que ya se había advertido en las investigaciones de Donaldson y sus colegas (2008) o en Thomson y sus colaboradores (2012), quienes plantean que las nuevas generaciones de profesores aspiran a ocupar puestos de liderazgo entre los primeros cinco años de ejercicio profesional.

La indagación narrativa desarrollada en este estudio ha presentado la co-construcción biográfica de una estudiante de pedagogía básica en segundo año de la carrera. Si bien los resultados del estudio no son posibles de generalizar, por la naturaleza misma de la investigación realizada, éstos constituyen un aporte a la comprensión de las motivaciones para optar por la carrera y de las aspiraciones para el ejercicio profesional de los futuros docentes.

A esto se agrega que las aspiraciones de la participante de esta investigación se relacionan con los hallazgos de las investigaciones al respecto; ella aspira a desarrollar labores de dirección luego de cinco años de haber comenzado su trabajo en aula. Si bien, como hemos advertido, no es posible la generalización de los resultados de esta investigación, sí es posible vislumbrar una relación con lo que vemos en esta estudiante y lo que estaría siendo una tendencia en las nuevas generaciones de profesores. Este trabajo ha pretendido abordar el cómo se construyen tales aspiraciones a través de la biografía de la estudiante de pedagogía en formación inicial.

Desde la co-construcción biográfica han emergido tres dimensiones fundamentales en la configuración de sus motivaciones para optar por la carrera docente: la vida escolar, lo familiar y sus comienzos en la formación pedagógica.

Para Alejandra, la vivencia escolar ha tenido una doble significación; por una parte, en la escuela ha podido potenciar sus habilidades artísticas (esenciales en su relación con la pedagogía) y desarrollar sus capacidades de liderar desde su rol como presidenta de curso, pero también desde su condición de estudiante, ejerciendo una mirada crítica y aguda sobre las prácticas directivas de su escuela. Sus relatos dan cuenta de un compromiso y responsabilidad hacia el quehacer escolar; lo que pasa en el colegio no le es indiferente y esto constituye una base para sus futuras opciones por la pedagogía. El ámbito familiar ha sido otra dimensión fundamental en la construcción de sus motivaciones por la pedagogía; dada las particularidades de su vida cotidiana, este espacio se vio estrechamente entrelazado con lo escolar. Son esenciales las figuras de su padre y su tío, a partir de los cuales ha ido formando una visión de cómo enfrentar la relación con las personas y cómo ejercer el liderazgo en la escuela. Además de ellos, una parte importante de su familia está ligada a la educación, por lo que la influencia en sus motivaciones resulta ser una consecuencia lógica.

La formación inicial se ha convertido en el punto de contraste entre el ideario construido a lo largo de su vida escolar y familiar, y lo que realmente se vive desde la vereda del pedagogo. Este hito ha sido crítico, pero le ha servido para afianzar sus motivaciones y clarificar (aún con gran camino por recorrer) sus aspiraciones como futura docente, en las que se destaca el deseo de ocupar puestos de liderazgo desde la dirección de un colegio.

Aunque el antecedente presentado en esta investigación a través de la co-construcción biográfica de una estudiante de pregrado pueda resultar insuficiente para su amplificación a otras realidades, es posible erigir algunos tópicos de discusión.

Alejandra, mi participante, muestra aspiraciones al liderazgo pedagógico, al igual que lo evidencian las investigaciones anglosajonas sugeridas en este estudio; de esto, es pertinente plantear la tarea de desarrollar programas, durante la formación inicial, que sean capaces de atraer a aquellos estudiantes de pedagogía que tengan aspiraciones a ocupar cargos de liderazgo a través de la gestión o dirección escolar, potenciando sus capacidades y formándolos en competencias para tales tareas.

Ahora bien, a partir de la afirmación de Bolívar (2011) quien señala que el liderazgo no es una condición innata, "sino algo que se aprende y que toda persona puede desarrollarlo si tiene los procesos formativos adecuados" (Bolívar, 2011, p. 263), y siendo el liderazgo escolar un factor clave para la mejora escolar, no sólo sería necesario la selección de líderes, sino incorporar en todo el programa de pregrado, formación para el liderazgo escolar. Esto permitiría incidir directamente en la identidad de los futuros docentes y, por ende, en la cultura organizacional de la escuela.

Inclusive, si consideramos que la participante de este estudio, principalmente a lo largo de su vida escolar, ha adquirido aprendizaje significativo en torno al liderazgo, surge como un aspecto pertinente de considerar, la posibilidad de que los programas de pregrado puedan desarrollar estrategias que potencien estos aprendizajes previos complementando la preparación formal.

En la misma línea del liderazgo escolar, es importante tener en cuenta que las investigaciones sobre este tema en los colegios chilenos son escasas. Por lo tanto, llevar a cabo estudios que den cuenta del estado y los avances de la cuestión, se vuelve una necesidad imperativa. El desafío de formar a los futuros docentes en liderazgo escolar, debe ir también acompañado de estudios que representen la realidad de nuestros centros, para así poder impulsar cambios atendiendo a cada realidad.

Si hablamos de escasez de estudios, los relativos a aspiraciones al liderazgo en estudiantes de pedagogía de pregrado, tanto en Chile como en Latinoamérica,

no existen. Teniendo esto en cuenta, esta investigación pretende ser el punto de inicio para otros trabajos que aborden la pregunta de cuál es el porcentaje de los actuales estudiantes de pedagogía que tienen aspiraciones al liderazgo.

Sin duda esto implicaría, un gran aporte para labor formativa de nuestras universidades y también para directores y equipos de gestión, que continuamente integran en sus proyectos educativos a profesores noveles. En el supuesto de que las nuevas generaciones tendrían como propósito asumir roles de liderazgo, demandaría reajustar las organizaciones para responder a las aspiraciones de estos docentes y también los programas de formación docente.

La investigación desarrollada para esta tesis ha significado un esfuerzo por ahondar en la comprensión de las motivaciones y aspiraciones de una estudiante de pedagogía en formación inicial; sus resultados son limitados, dada la metodología utilizada y la muestra estudiada. Sin embargo, el pensar en la realización de otros estudios similares, abre un camino que permite clarificar cuáles son las motivaciones que hoy están llevando a una persona para ser educador, cuáles son las aspiraciones de ellos como docentes y cuáles son los presupuestos y herramientas con las que lee la organización escolar para enfrentarse a la cultura establecida.

Referencias

- Anderson, S. (2010). "Liderazgo Directivo: Claves para una Mejor Escuela", en *Psicoperspectivas*, 9(2), (pp. 34-52).
- Ascorra, P., y López, V. (2016). "Investigación cualitativa en subjetividad", en *Psicoperspectivas*, 15(1), (pp. 1-4).
- Avendaño, C., y González, R. (2012). "Motivos para ingresar a las carreras de Pedagogía de los estudiantes de primer año de la Universidad de Concepción", en *Estudios Pedagógicos*, 38(2), (pp. 21-33).
- Barber, M., y Mourshed, M. (2007). *How the world's best-performing school systems come out on top*. McKinsey & Company.
- Bolívar, A. (2010). "El liderazgo educativo y su papel

- en la mejora. Una revisión actual de sus posibilidades y limitaciones”, en *Psicoperspectivas*, 9(2), (pp. 9-33).
- Bolívar, A. (2011). “Aprender a liderar líderes. Competencias para un liderazgo directivo que promueva el liderazgo docente”, en *Educar*, 47(2), (pp. 253-275).
- Clandinin, D. J. y Connelly, F. M. (1986). “Rhythms in teaching: The narrative study of teachers’ personal practical knowledge of classrooms”, en *Teaching and Teacher Education*, 2(4), (pp. 377-387).
- Clandinin, D. J. y Connelly, F. M. (2000). *Narrative inquiry: Experience and story in qualitative research*. San Francisco: CA: Jossey-bass.
- Connelly, F. M. y Clandinin, D. J. (1990). “Stories of Experience and Narrative Inquiry”, en *Educational Researcher*, 19(5), (pp. 2-14).
- Donaldson, M. L., Johnson, S. M., Kirkpatrick, C. L., Marinell, W. H., Steele, J. L. y Szczesiul, S. A. (2008). “An-gling for Access, Bartering for Change: How Second-Stage Teachers Experience Differentiated Roles in Schools”, en *Teachers College Record*, 110(5), (pp. 1088-1114).
- Ganimian, A. (2011). “¿Qué motiva a universitarios de primer nivel a dedicarse a la docencia? Resultados preliminares de Enseñá por Argentina”, en *Educar*, 2(47), (pp. 297-326).
- Holzapel, C. (2005). *A la búsqueda del sentido*. Santiago de Chile: Editorial Sudamericana.
- Huber, J., Caine, V., Huber, M., y Steeves, P. (2014). “La indagación narrativa como pedagogía en la educación: el potencial extraordinario de vivir, contar, volver a contar y revivir relatos de experiencias”, en *Revista de Educación*, 5(7), (pp. 33-74).
- Leithwood, K., Seashore, K., Anderson, S., y Wahlstrom, K. (2004). *Review of research: How leadership influences student learning*. New York: University of Minnesota, Center for Applied Research and Educational Improvement.
- Moen, T. (2006). “Reflections on the narrative research approach”, en *International Journal of Qualitative Methods*, 5(4), (pp. 56-69).
- Murillo, F. J. (2006). “Una dirección escolar para el cambio: del liderazgo transformacional al liderazgo distribuido”, en *REICE: Revista Electrónica Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia Y Cambio En Educación*, 4(4e), (p. 22-24).
- Porta, L., De Laurentis, C. y Aguirre, J. (2015). “Indagación narrativa y formación del profesorado: nuevas posibilidades de ruptura y construcción en la identidad docente”, en *Praxis Educativa*, 19(2), (pp. 43-49).
- Reeves, T. D. y Lowenhaupt, R. J. (2016). “Teachers as leaders: Pre-service teachers’ aspirations and motivations”, en *Teaching and Teacher Education*, 57, (pp. 176-187).
- Sandín, M. P. (2003). *Bases conceptuales de la investigación cualitativa*. Madrid: McGraw Hill.
- Sarmiento, A. (2016). “La investigación cualitativa en educación y la relación con el campo pedagógico”, en *Respuestas*, 9(2), (pp. 41-48).
- Thomson, M. M., Turner, J. y Nietfeld, J. L. (2012). “A typological approach to investigate the teaching career decision: Motivations and beliefs about teaching of prospective teacher candidates”, en *Teaching and Teacher Education*, 28(3), (pp. 324-335).
- Vargas, I. (2016). “How to Envision Critical Ethnography within Qualitative Research?”, en *Revistar electrónica Educare*, 20(2), (pp. 1-13).

Endnotes

1 Esta investigación ha contado con el financiamiento del Proyecto Fondecyt Regular 1151447 “Alfabetización micropolítica de docentes principiantes que se desempeñan en contextos de pobreza”.

2 Magíster en Educación. Profesor de Filosofía. Académico adjunto Universidad Católica Silva Henríquez. walfaro@ucsh.cl

3 Magíster en Educación. Socióloga. Académica adjunta Universidad Católica Silva Henríquez. carlaguinez@gmail.com