

## DESARROLLO PROFESIONAL DEL PROFESORADO DE SECUNDARIA: ITINERARIOS Y CICLOS DE VIDA

Bolívar, A. (*Dir.*); De Vicente, P.; Domingo, J.; Fernández, M.; Gallego, M<sup>a</sup>.J.; Gómez, J.C.; León, M<sup>a</sup>.J.; López, M<sup>a</sup>.C.; Molina, E.; Moral, C. y Peña, M<sup>a</sup>.A. *Universidad de Granada*

### 1. MARCO TEÓRICO Y JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

La presente comunicación es un Informe de Progreso del proyecto de investigación del Grupo de Investigación «Force» de la Universidad de Granada, titulado «*Ciclos de vida profesional de profesores y profesoras de Secundaria: Bases para su desarrollo y propuesta de itinerarios de formación*» –aprobado y financiado por el CIDE, para el año 1996-97–. Este se inscribe en unas nuevas coordenadas de lo que deba ser el desarrollo profesional y la innovación educativa, de modo que permitan la articulación de la formación con las trayectorias profesionales y la emergencia y reconstrucción de los centros en los que trabajan.

En esta investigación partimos de conectar el «desarrollo profesional» con la perspectiva biográfica del profesor, las acciones profesionales con la biografía profesional. Unir ambas dimensiones supone la reconstrucción de la carrera profesional, junto al contexto profesional (alumnos, colegas, Centro y Departamento) donde se ha desarrollado su trabajo y al entorno familiar (cónyuge e hijos). El desarrollo profesional –por tanto– comprende tanto el ámbito profesional propiamente dicho como el personal a lo largo de toda su carrera. Primar dicha dimensión personal del desarrollo profesional conduce a tomar la persona del profesor-a como punto de partida de cualquier acción formativa. Las «historias de vida» y «ciclos de vida» permiten, como metodología, reapropiar la experiencia y tiempos pasados, inventariando sus propios saberes y competencias, adquiridos a lo largo de la vida, como base de cualquier propuesta de cambio. Las historias personales de vida y de experiencia nos proporcionan un marco biográfico que hace inteligible –desde sus autointerpretaciones y construcciones de significado– el desarrollo profesional de los docentes como adultos (Dominicé, 1990; Amiguiño y Canario, 1994) y las dimensiones personales y sociales del cambio presentes en estos procesos. De esta manera, resulta interesante ver cómo dan sentido a sus experiencias y cómo éstas influyen en sus prácticas diarias, en su propia identidad profesional y las teorías educativas subjetivas.

El estudio de los ciclos de vida del profesorado de Secundaria (Huberman, 1989, Sikes y otros, 1985), en el caso español, puede permitir conocer las grandes coordenadas de la evolución personal y profesional de los docentes y ofrecernos marcos comprensivos globales que nos orienten –de manera significativa y desde la perspectiva del propio profesorado– sobre nuevas pautas para desarrollar procesos e itinerarios formativos flexibles, que posibiliten la apropiación por el adulto de la formación a partir de la situación personal y social, en lugar de situaciones escolarizadas externas.

El interés actual por las vidas profesionales de los profesores y profesoras (Fernández, 1995a y b) –dentro del enfoque biográfico-narrativo (Bolívar, 1997)– viene a reivindicar que a lo largo de la carrera, y como parte normal de sus vidas, se producen cambios significativos en la acción del profesor, en los que intervienen personas, momentos y fases críticas (Kelchtermans, 1993), pertenencia a cohortes, circunstancias familiares, la cultura del centro en el que se encuentran (Hargreaves, 1996), su desarrollo moral, género y su propia formación inicial. En este sentido, más que en determinar las propias fases, nuestro interés se centra en señalar y establecer las mutuas interdependencias e influencias entre ciclo de vida, etapa de desarrollo de la carrera, diferencial según el género, factores ambientales

complejos y la cultura profesional en la que se contextualiza este desarrollo, como indicadores potentes sobre los que articular futuras propuestas de itinerarios formativos.

En España existe un interés creciente por investigar y mejorar la formación del profesorado de Secundaria, sin existir –que conozcamos– estudios sobre su ciclo de vida, diferenciado en función del género. Particular actualidad adquiere cuando esta etapa educativa se encuentra sometida a una profunda reestructuración, agudizada con la Reforma, que plantea una seria crisis de identidad profesional. Como magistralmente ha analizado Andy Hargreaves (1996: 56), los Institutos de Secundaria *«son, a la vez, símbolos y síntomas del malestar de la modernidad»*.

## 2. MARCO METODOLÓGICO GLOBAL

La indagación biográfica nos sirve, como argumentábamos anteriormente, para ver los procesos de socialización ocupacional de los profesores y profesoras, los principales apoyos de su identidad profesional, los impactos que recibe y percibe, los incidentes críticos en su historia, la evolución de sus demandas y expectativas profesionales, así como los factores que condicionan su actitud hacia el cambio educativo. Unir carrera y el desarrollo profesional implica –entonces– no desligar los ámbitos profesionales y los no profesionales en la vida y persona del profesor, lo público y lo privado, vida y trabajo. En las más recientes investigaciones la edad, estadio de desarrollo, ciclo vital, experiencia vivida, género, etc., es decir *la persona como totalidad* afecta a sus intereses, a la respuesta a la innovación y a las motivaciones para la mejora. Al tiempo, implica articular los procesos formativos desde el punto de vista del que se forma, insertos en su trayectoria personal y profesional.

Las historias personales de la experiencia profesional, desde el marco biográfico, permiten hacer un inventario de experiencias, saberes y competencias profesionales; a la vez que, al recuperar, biográfico-narrativamente, el sujeto a formar, desde sus experiencias y recuerdos de su pasado en el presente, se convierte en una metodología de formación. La narración biográfica ofrece –entonces– un marco conceptual y metodológico para analizar aspectos esenciales del desarrollo profesional. Se trata, en todos estos casos, de tomar a la persona del profesor/a como capaz de orientar su vida a partir de la asunción de los determinantes de su propia historia (personal y sociohistórica) y su transformación en proyecto existencial inscrito socialmente. Esto *«nos obliga a repensar las técnicas de gestión de los programas de formación continua»* (Dominicé, 1989: 65), primando la autoformación en lugar de la heteroformación.

El doble acercamiento o cruce de los saberes sobre los ciclos vitales del profesor y los enfoques (auto)biográficos es un enfoque válido para abordar el estudio y propuesta de un nuevo modelo emergente de formación permanente desde la reutilización de los saberes experienciales en nuevas situaciones, basado en la continuidad y globalidad de los procesos de formación dentro de una vida, con consistencia y legitimidad y que pueda ser significativo y con capacidad de que cada adulto comprenda, se reapropie y reconstruya su propia formación a partir de su historia de vida (Nóvoa y Finger, 1988).

Se impone, pues, tener en cuenta los saberes experienciales adquiridos en su vida, porque pueden tanto facilitar como apoyar los nuevos aprendizajes. Por ello es preciso huir de una escolarización de la formación continua para acercarla a una concepción experiencial, que establezca un equilibrio entre la transmisión de conocimientos y la formación de uno mismo. Esta concepción se apoya en *«una articulación entre pasado, presente y futuro en torno a la noción de proyecto, que moviliza las capacidades creativas de las personas y de los colectivos y que considera a los aprendices adultos como copartícipes, por medio de una construcción negociada de la formación»* (Josso, 1996).

### 3. OBJETIVOS

Pretendemos aproximarnos a los ciclos de vida profesional del profesorado de Secundaria para conocer cómo afecta cada estadio al propio proceso de desarrollo profesional y qué acciones, elementos y dimensiones formativas podrían ser adecuadas a las diversas situaciones, fases, sensibilidades y necesidades de este profesorado. En este sentido, con esta investigación buscamos:

- [a] Elaborar una aproximación a las fases de desarrollo de la vida profesional del profesorado de Secundaria español;
- [b] Determinar los elementos substantivos de las trayectorias profesionales, según un desarrollo diferenciado o no en función del género;
- [c] Diseñar un cierto modelo común, pero flexible, de desarrollo profesional de este profesorado, como base de las distintas necesidades formativas;
- [d] Usar el enfoque biográfico como vía de indagación y formación, y
- [e] Articular una serie de indicadores de itinerarios formativos para este profesorado.

### 4. METODOLOGÍA

Se sustenta en el marco conceptual de la perspectiva biográfica y, en consecuencia, se posiciona en este enfoque para diseñar y aplicar técnicas de investigación apropiadas al mismo. Como aconsejan Floden y Huberman (1989: 459) las técnicas estadísticas son adecuadas para recoger un amplio grupo de profesores, lo que posibilitará la reducción y tratamiento de los datos. Pero se necesita también tratar más intensivamente con estudios cualitativos en un reducido número de profesores. Dentro de los límites asignados a nuestra investigación, hemos pretendido, como Huberman (1990: 146), «un estudio que combina los aspectos del cuestionario y los de la entrevista en profundidad». En este sentido hemos pretendido, si no una «triangulación metodológica» (sería pretencioso), sí al menos una congruencia en la metodología empleada. De esta manera, combinamos dos estrategias de recogida y análisis de datos:

[a] Una parte *extensiva/descriptiva*, mediante un cuestionario ( $x = 154$ ) a una amplia muestra ( $N = 222$ ) del profesorado de Secundaria de la provincia de Granada. Éste nos facilitará una visión transversal de las distintas situaciones y estadios de desarrollo y del que se puedan inferir indicadores, dimensiones y claves de un hipotético proceso evolutivo, al tiempo que conocer las características y expectativas formativas comunes en el colectivo en cuanto a conglomerados diferenciados de docentes. Y

[b] Una estrategia *intensiva/cualitativa*, mediante 10 estudios de caso sobre los ciclos de vida de este profesorado (Huberman, 1989), desde un proceso de profundización sucesiva en un ciclo de entrevistas biográficas en profundidad (Kelchtermans, 1994). Con ellos obtendremos visiones longitudinales y personales de los procesos de desarrollo (biogramas, metáforas, dimensiones y significados) que nos permitan una visión entrecruzada de aquellos aspectos que ya nos habían apuntado los cuestionarios o en el propio proceso de profundización-validación sucesiva.

El trabajo tiene una duración de un curso académico y se divide en las siguientes grandes fases:

- 1.- Elaboración y profundización en el marco metodológico y conceptual en el que se fundamenta el trabajo.
- 2.- Diseño, construcción, validación y distribución del cuestionario.
- 3.- Aplicación y análisis estadístico del mismo.
- 4.- Paralelamente se iniciarán los procesos de secuencias de entrevistas y análisis/validación interactivo y consensuado.

5.- Análisis del material cualitativo y confrontación con los datos cuantitativos.

6.- Extracción de conclusiones, redacción del informe final y elaboración de un listado de indicadores de itinerarios formativos coherentes con los resultados obtenidos.

Para la elección de la muestra hemos seguido el siguiente proceso: considerar el tamaño ideal de la muestra, seleccionando el centro como unidad natural de muestreo, estratificando en función de los siguientes estratos: ubicación (Granada, más de 50.000 habitantes, más de 10.000 y núcleos menores de esta población), tipo de centro y categoría del profesorado (procedencia de centro, categoría profesional, etc.), sexo (varón/mujer), y asegurar una adecuada proporcionalidad a los estratos.

El cuestionario que hemos elaborado consta de 32 ítems subdivididos en múltiples alternativas y en una escala Likert, agrupados en torno a las siguientes dimensiones: datos personales, datos profesionales, datos del centro, historia profesional, expectativas/problemas en el ejercicio actual de la profesión, valoración de la formación recibida, necesidades y propuestas de mejora y relaciones en el centro/departamento.

Las entrevistas han seguido un ciclo de profundización sucesiva (*Figura núm. 1*), adaptado del de Kelchtermans (1993, 1994), para delimitar fases críticas, aparición de personas, incidentes críticos, etc. que condicionan/explican los cambios operados, los impactos producidos y las posibilidades de acción futura, tanto a nivel de acción profesional, carrera profesional formal, propia teoría didáctica y educativa, etc., de cada momento de desarrollo profesional.

En este sentido, la primera entrevista pretende crear una productiva relación de colaboración comprometida investigador-informante, además de hacer una exploración cronológica de la vida profesional, para determinar los principales ciclos de vida (balance de vida y expectativas futuras). En la segunda se hace primeramente un comentario/validación de los datos alcanzados en la primera, así como responder y profundizar en aquellos puntos en blanco que hubiesen quedado; posteriormente se pasa a explorar la identidad profesional a lo largo del tiempo (evolución de la identidad profesional). La tercera tendría una primera parte similar a la entrevista anterior y una parte específica, dedicada a la conceptualización y evolución de la formación y el cambio. El ciclo se completaría con una cuarta entrevista para aclarar, complementar, contrastar, validar los datos de las anteriores, así como para comentar sobre el propio proceso de autorreflexión biográfica.

Los análisis que estamos efectuando, pretenden confrontar y complementar la dimensión cuantitativa y cualitativa. Por su parte el análisis interpretativo conjunto de los datos narrados estará inspirado en la teoría fundamentada (Strauss y Corbin, 1990). En este sentido articulamos:

[a] Un proceso de interpretación y análisis estadístico del cuestionario, propiamente cuantitativo mediante el paquete informático BMPD: porcentajes, estadísticos descriptivos y frecuencias, dependencia/independencia de variables, delimitar grupos y categorizarlos (análisis cluster de grupos), dimensiones del cuestionario (cluster de variables y análisis factorial), y buscar ítems discriminantes en función de las variables sexo y edad (análisis discriminante escalonado);

[b] Análisis de narrativas de las entrevistas y narrativo propiamente dicho (Polkinghorne, 1995), que abordamos en el proceso de cascada de comprensión y construcción dialéctica de sentido propio de las entrevistas biográficas de los estudios de caso. Lo abordamos mediante la construcción de biogramas, matriz de frecuencias de códigos, comentario e informe. Se comparan, a su vez, como «carreras paralelas» dos profesores del mismo centro, mujeres/varones, y según sean de IB o IFP.

[c] Este doble análisis (vertical mediante estudios de caso, y horizontal de los profesores de la muestra) se conjunta mediante los análisis de «minimalización» del programa informático de análisis cualitativo *Aquad*, y «contraste de hipótesis» del programa *Hyper-Research* (Hesse-Biber y otros, 1991-94). En función del análisis «cluster de variables» se formulan las hipótesis

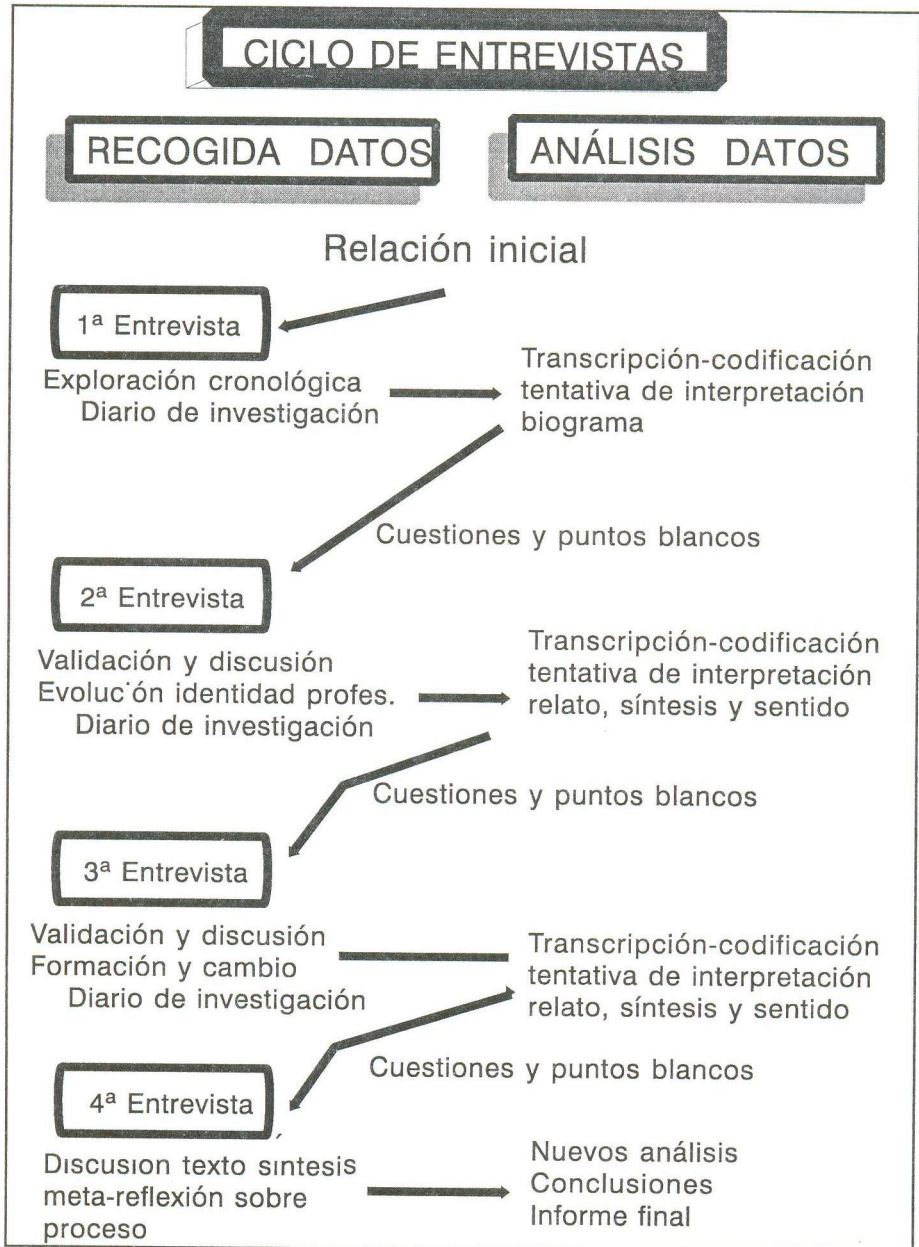


Figura 1.- Ciclo de entrevistas biográficas.

a contrastar en el análisis cualitativo, comunes para los diez casos.

## 5. ESTADO ACTUAL DE LA INVESTIGACIÓN

En este momento, de un lado, se han superado las primeras fases: (1) búsqueda de referentes y fundamentación teórica; (2) diseño, construcción, distribución y recogida del cuestionario y (3) análisis estadístico del mismo mediante la aplicación de los correspondientes programa del BMDP. Los primeros resultados extraídos, no por evidentes, dejan de ser interesantes. De otra parte, se está al final del proceso de profundización y construcción de sentido en los distintos ciclos de entrevistas de los cinco estudios de caso bipolares (un profesor y profesora del mismo centro, en cinco centros de Secundaria de distinta procedencia o contexto) puestos en marcha. (4) Se ha iniciado asimismo el proceso de análisis cualitativo de datos, la extracción de relaciones, la construcción de una comprensión global de cada caso y la emergencia de las primeras conclusiones; que nos confirman en los presupuestos teóricos de partida y la línea de trabajo e investigación que iniciamos.

Un enfoque biográfico-narrativo de la formación del profesorado (Beattie, 1995) provee nuevos modos de pensar la formación permanente, y dónde debía incidir la mejora escolar; al tiempo que posibilita unir la separación entre la práctica de la enseñanza y los modos como estudiamos la enseñanza y la formación de los profesores. En función del ciclo de vida y biografía se pretende indagar las posibles trayectorias formativas. En un concepto que compartimos, Marcelo (1994: 20) entiende por *trayectoria formativa* de los profesores la «relación necesaria que cabe establecer entre las demandas de cada una de las diferentes etapas por las que pasan los profesores, y las ofertas formativas adecuadas a estas necesidades». Parece entonces que las posibles ofertas de formación institucionales debieran poder ser congruentes con las necesidades de los profesores, de acuerdo con su situación personal.

Las implicaciones se dirigen tanto a proporcionar dispositivos de formación, como una flexibilización de las opciones formativas, de modo que puedan responder a las demandas de los individuos y grupos, según sus momentos de desarrollo.

Una vez presentada la memoria final de la investigación al CIDE (octubre 1997), pretendemos darla a conocer con una publicación conjunta del Grupo *Force*, donde más ampliamente se recogerán tanto los supuestos teóricos de partida, los resultados del análisis extensivo (cuestionario) como intensivo de las entrevistas biográficas, así como las conclusiones e implicaciones que se extraen de la investigación.

## BIBLIOGRAFÍA

- Amiguinho, A. y Canário, R. (Eds.) (1994). *Escolas e mudança: O papel dos centros de formação*. Lisboa: Educa.
- Beattie, M. (1995). New prospect for teacher education: narrative ways of knowing teaching and teacher learning. *Educational Research*, 37 (1), 53-70.
- Bolívar, A. (1997). *La investigación biográfico-narrativa en educación: Guía bibliográfica*. Granada: Force/Universidad de Granada.
- Dominicé, P. (1990). *L'histoire de vie comme processus de formation*. París: L'Harmattan. 2ª edic., 1996.
- Fernández Cruz, M. (1995a). *Los ciclos vitales de los profesores*. Granada: Force/Universidad de Granada.
- Fernández Cruz, M. (1995b). Ciclos en la vida profesional de los profesores. *Revista de Educación*, 306 (enero-abril), 153-203.
- Floden, R. E. y Huberman, M. (1989). Teachers' professional lives: The state of the art. *International Journal of Educational Research*, 13 (4), 455-466.

- Hargreaves, A. (1996). *Profesorado, cultura y postmodernidad (cambian los tiempos, cambian los profesores)*. Madrid: Morata.
- Hesse-Biber, S. y otros (1991-94). *Hyper-Research. A content analysis tool for the qualitative researcher*. Randolph: Research Ware, Inc.
- Huberman, M. (1989). *La vie des enseignants. Evolution et bilan d'une profession*. Paris: Delachaux & Niestlé.
- Huberman, M. (1990). Las fases de la profesión docente. Ensayo de descripción y previsión. *Curriculum*, 2, 139-159.
- Josso, C. (1996). La formation continue peut-elle être autre chose qu'une obligation de plus?. *Educateur magazine*, 4, 5-7.
- Kelchtermans, G. (1993). Teacher and their career story. A biographical perspective on professional development. En C. Day, J. Calderhead y P. Denicolo (Eds.). *Research on teacher thinking. Towards understanding professional development*. Londres: Falmer Press, 198-220.
- Kelchtermans, G. (1994). Biographical methods in the study of teachers' professional development. En I. Carlgren, G. Handal y S. Vaage (Eds.). *Teacher thinking and action in varied contexts: Research on teachers' thinking and practice*. Londres: Falmer Press, 93-108.
- Marcelo, C. (1994). La dimensió personal del canvi: Aportacions per a una conceptualització del desenvolupament professional dels professors. *Temps d'Educació*, 11, 11-39.
- Nóvoa, A. y Finger, M. (1988). *O método (auto)biográfico e a formação*. Lisboa: Departamento de Recursos Humanos, Ministério da Saúde. Centro de Formação e aperfeiçoamento profissional.
- Polkinghorne, D.E. (1995). Narrative configuration in qualitative analysis. *Journal of Qualitative Studies in Education*, 8 (1), 5-23.
- Sikes, P.J., Measor, L. y Woods, P. (1985). *Teacher careers: Crises and continuities*. Londres: The Falmer Press.
- Strauss, A. y Corbin, J. (1990). *Basics of qualitative research. Grounded theory procedures and techniques*. Londres: Sage.