

Rosana Satorre Cuerda (Ed.)

# Nuevos formatos para el aprendizaje informal, ¿útiles para el formal?

Rosana Satorre Cuerda (Ed.)

# **Nuevos formatos para el aprendizaje informal, ¿útiles para el formal?**

COLECCIÓN: Universidad

TÍTULO: *Nuevos formatos para el aprendizaje informal, ¿útiles para el formal?*

EDICIÓN: Rosana Satorre Cuerda

REVISIÓN Y MAQUETACIÓN: ICE de la Universidad de Alicante

Primera edición: octubre de 2023

© De la edición: Rosana Satorre Cuerda

© Del texto: Las autoras y autores

© De esta edición:

Ediciones OCTAEDRO, S.L.

C/ Bailén, 5 – 08010 Barcelona

Tel.: 93 246 40 02 – Fax: 93 231 18 68

www.octaedro.com – octaedro@octaedro.com

ISBN: 978-84-10054-28-8

Producción: Ediciones Octaedro

La revisión de los trabajos se ha realizado de forma rigurosa, siguiendo el protocolo de revisión por pares.

Esta publicación está sujeta a la Licencia Internacional Pública de Atribución/Reconocimiento-NoComercial 4.0 de Creative Commons. Puede consultar las condiciones de esta licencia si accede a: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>.

NOTA EDITORIAL: Las opiniones y contenidos de los textos publicados en esta obra son de responsabilidad exclusiva de los autores.

Publicación en *Open Access* – Acceso abierto

COMITÉ TÉCNICO:

Neus Pellin Buades, Universidad de Alicante  
María Yolanda Gil Barranco, Universidad de Alicante  
María Asunción Menargues Marcilla, Universidad de Alicante  
Rocío Díez Ros, Universidad de Alicante

COMITÉ CIENTÍFICO:

Ausó Monreal, Eva. Universidad de Alicante  
Baeza Carratalá, Alejandro. Universidad de Alicante  
Balteiro Fernández, María Isabel. Universidad de Alicante  
Carrasco Rodríguez, Antonio. Universidad de Alicante  
Delgado Doménech, Beatriz. Universidad de Alicante  
Fernández Herrero, Jorge. Universidad de Alicante  
Fernández Pascual, María Dolores. Universidad de Alicante  
Formigós Bolea, Juan Antonio. Universidad de Alicante  
García Jaen, Miguel. Universidad de Alicante  
García Ortiz, Adrián. Universidad de Alicante  
Gómez Torres, María José. Universidad de Alicante  
Gómez Trigueros, Isabel María. Universidad de Alicante  
Hernández Amorós, María José. Universidad de Alicante  
Jiménez Olmedo, José Manuel. Universidad de Alicante  
Limiñana Morcillo, Rubén. Universidad de Alicante  
Lopez Ubeda, Isabel. Universidad de Alicante  
Marcillas Piquer, Isabel. Universidad de Alicante  
Molina Jordá, José Miguel. Universidad de Alicante  
Nicolás Castellanos, Carolina. Universidad de Alicante  
Ortuño García, Núria. Universidad de Alicante  
Ponsoda López De Atalaya, Santiago. Universidad de Alicante  
Rey Cubero, Sandra. Universidad de Alicante  
Rico Gómez, María Luisa. Universidad de Alicante  
Rodríguez Mateo, Francisco. Universidad de Alicante  
Rosa Cintas, Sergio. Universidad de Alicante  
Rovira-Collado, José. Universidad de Alicante  
Ruiz Bañuls, Mónica. Universidad de Alicante  
Sanmartín López, Ricardo. Universidad de Alicante  
Santos Ruiz, Ana María. Universidad de Alicante  
Sebastiá Amat, Sergio. Universidad de Alicante  
Torres Díaz, María Concepción. Universidad de Alicante  
Valdés García, Aránzazu. Universidad de Alicante  
Vicent Juan, María. Universidad de Alicante  
Zaragoza Martí, María Francisca. Universidad de Alicante

# Índice

Presentación.....	1
<i>1. Estrategias de evaluación formativa y compartida en asignaturas que capacitan para la función docente</i>	
Arias-Estero, José L.; Meroño, Lourdes y Morales-Belando, María T. ....	3
<i>2. El proyecto Gamnatóric. La creación y el uso de videojuegos narrativos como herramienta de aprendizaje para estudiantes de Historia Moderna e Ingeniería Multimedia</i>	
Carrasco-Rodríguez, Antonio; Navarro Colorado, Borja; Zurita Aldeguer, Rafael; Torregrosa-Peinado, Héctor; López-Pinel, M. <sup>a</sup> Luisa y Pérez-Llorca, Juan.....	15
<i>3. The Internet as a source of vocabulary and cultural learning for Italian as a Foreign Language (IFL)</i>	
Chiapello, Stefania y González Royo, Carmen .....	26
<i>4. Los primeros encargos docentes en la enseñanza de ciencias jurídicas: problemática y necesidades específicas del profesorado novel. Estudio de caso en la Universidad de Alicante</i>	
Domínguez García, Miguel y García Ortiz, Adrián .....	38
<i>5. La perspectiva de género en las metodologías del aprendizaje en la Facultad de Derecho de la Universidad de Alicante: identificación de las necesidades del alumnado</i>	
Fernández Vizcaíno, Belén; Asensi Meras, Altea; Velayos Martínez, María Isabel; Zaragoza-Martí, María Francisca; Funes Beltrán, Tamara; Ruiz Rodríguez, Raúl; Villalba Clemente, Francisco Gabriel; García Fernández, Mariano; Montoya Medina, David; Molina Martínez, Lucía; Guardiola Lohmüller, Ana; Soler García, Carolina; Rodríguez Alonso, Víctor y Esteve Girbes, Jordi.....	49
<i>6. Identificación de factores que favorecen el rendimiento académico</i>	
González-Alonso, María Yolanda; Martínez-Martín, María Ángeles y de Juan-Barriuso, María Natividad .....	60
<i>7. Visual thinking y recursos audiovisuales cortos para fomentar la divulgación científica y la adquisición de conocimientos en Biología del Desarrollo: percepciones del alumnado</i>	
López-Botella, Andrea; Sáez-Espinosa, Paula; Hernández-Falcó, Miranda y Gómez-Torres, María José.....	70
<i>8. Los relatos autobiográficos como instrumento para la adquisición de la identidad docente en el ámbito de la enseñanza de la lectoescritura</i>	
Marcillas-Piquer, Isabel.....	78
<i>9. Aproximación a los Objetivos de Desarrollo Sostenible a partir del libro álbum en el profesorado en formación en Educación infantil</i>	
Martínez-Carratalá, Francisco Antonio; Miras, Sebastián; Ballester Pardo, Ignacio; Martín Martín, Arantxa y De los Santos Álvarez, Diamela .....	88

<i>10. Potenciando el aprendizaje cooperativo basado en problemas en grados de STEM a través de la gamificación: una experiencia innovadora</i>	
Parra Puerto, A.; Giner Requena, A.; Caravaca Morales, A.; Montilla Verdú, S.; Rico Vargas, E.; Guijarro Carratalá, N.; Bonete Ferrández, P.L.; Gómez Torregrosa, R. y Lana Villarreal, T. ....	98
<i>11. Procrastinación en el alumnado de los Grados de Maestro: diferencias en función del curso y la vida laboral</i>	
Pérez-Marco, María; Fuster-Rico, Andrea; Granados-Alós, Lucía y Vicent, María .....	108
<i>12. Metodologías activas y ODS en la docencia empresarial: Innovaciones basadas en la gamificación y el uso de las TICs</i>	
Ruiz-Fernández, Lorena; Marco-Lajara, Bartolomé; Úbeda-García, Mercedes; Zaragoza-Saez, Patrocinio; Rienda-García, Laura; García-Lillo, Francisco; Andreu-Guerrero, Rosario; Manresa-Marhuenda, Encarnación; Seva-Larrosa, Pedro; Sánchez-García, Eduardo; Poveda-Pareja, Esther; Martínez-Falcó, Javier y Millán-Tudela, Luis Antonio .....	115
<i>13. Estudiando diferencias estadísticamente significativas en la frecuencia de las motivaciones, beneficios y dificultades percibidas por alumnado de Alto Rendimiento Académico al cursar carreras completamente bilingües</i>	
Sanmartín, Ricardo; González, Carolina; García-Fernández, José Manuel; Suriá-Martínez, Raquel y Díaz-Herrero, Ángela.....	128
<i>14. Representaciones del alumnado del Grado de Maestro de Educación Primaria y Memoria Democrática</i>	
Sebastiá, R.; Santacreu, J.M.; Ferrero, S. M.; Cardenas, C.; Sigüenza, F.; Piciuchi, D.; Senante, H.; Torregrosa, A. y Uceda, R.....	137
<i>15. Investigación-acción-Participativa aplicada a la definición del perfil profesional de la figura del gastrónomo o gastronoma</i>	
Valdés García, A.; Fullana Puig, P.; Blanco Dominguez, L.; Gallego Baeza, E.; Jorda Guijarro, J.D. y Torres Valdés, R.M <sup>a</sup> .....	147

## 8. Los relatos autobiográficos como instrumento para la adquisición de la identidad docente en el ámbito de la enseñanza de la lectoescritura

Marcillas-Piquer, Isabel

*Universitat d'Alacant*

### RESUMEN

Esta investigación se enmarca en el ámbito de la asignatura *Habilitats Comunicatives i Lectoescriptura* en Català impartida en el segundo curso del Grado en Maestro en Educación Infantil de la Universidad de Alicante durante el curso académico 2022-23. Tiene como objetivo el análisis de los relatos autobiográficos del alumnado de dicha asignatura para determinar de qué forma las experiencias vividas en la etapa educativa de Educación Infantil, referidas especialmente a la adquisición de la lectoescritura, determinan o influyen en la identidad docente de estos futuros maestros y maestras, en particular por lo que atañe a la elección de métodos didácticos que incidan en la enseñanza de la lectura y la escritura como una de las competencias más fundamentales que se debe desarrollar en cualquier sistema educativo. Como instrumento de recogida de información se ha usado la autobiografía académica, analizada en base a una serie de categorías analíticas concretadas en categorías interpretativas. Las conclusiones demuestran cómo los relatos autobiográficos permiten al alumnado reflexionar sobre su futura práctica docente, poniendo en valor tanto la propia experiencia pasada como la instrucción recibida en el decurso de sus estudios universitarios.

**PALABRAS CLAVE:** identidad docente, relatos autobiográficos, lectoescritura, Educación Infantil.

### 1. INTRODUCCIÓN

La identidad es estudiada desde ámbitos diversos, siendo entendida no solo como un concepto o como un fenómeno sino también como una característica humana (Coll & Falsafi, 2010). En este sentido, la identidad se muestra como una noción compleja cuyo análisis se aborda desde la psicología, la pedagogía, la sociología o la filosofía, entre otras disciplinas. Así mismo, la construcción de la identidad del docente se entiende como parte del proceso de profesionalización del maestro, que se inicia en el momento mismo en que este accede al entramado escolar en su infancia, manteniéndose en reestructuración constante, aun siendo ya maestros o maestras en ejercicio (Gajardo-Asbun, 2019; Trujillo, Estrada y García, 2018; Vivar y Mayorga-Fernández, 2017; Falcón y Arraiz, 2015).

A pesar de que la escuela, como ente social, busca adaptarse a los nuevos tiempos y a las características particulares del alumnado del siglo XXI, todavía los futuros maestros y maestras de nuestras facultades de Educación han recibido una enseñanza excesivamente tradicional, alejada de las metodologías vivenciales que ya en las primeras décadas del siglo XX defendían Célestin Freinet, Ovide Decroly, Maria Montessori o Rosa Sensat, circunstancia que contribuye a la formación de su identidad como profesionales de la docencia. Los relatos autobiográficos del alumnado de 2º curso del Grado en Maestro en Educación Infantil de la Universidad de Alicante, durante el curso académico 2022-23, permiten corroborar esta cuestión a través de las reflexiones referidas al aprendizaje de la lectoescritura, eje clave en el que se circunscribe la asignatura en la cual se enmarca esta investiga-

ción. Para abordarla, tal como acabamos de apuntar, hemos usado una estrategia de carácter analítico, que parte de la información obtenida de las autobiografías académicas de nuestro alumnado y que se concreta en categorías interpretativas derivadas de las mismas.

En estos momentos son numerosos los estudios que analizan el concepto de identidad profesional y, en particular, aquellos referidos a la identidad profesional docente (Abril, 2021; Fuentes, Arzola y González, 2020; Olave, 2020; González-Giraldo, 2019; Madrid y Mayorga-Fernández, 2017; De Tezanos, 2012; Vera, 2010; Sánchez y Boix, 2008; Sayago, Chacón y Rojas, 2008; Blasco, 2005; Gil, 2001). En líneas generales, todos los acercamientos académicos a esta cuestión coinciden en afirmar que las vivencias experimentadas por el alumnado universitario influyen notablemente en la manera en que este percibe la profesión y en cómo desea que sea su forma de abordarla en un futuro (Madrid y Mayorga Fernández, 2017; Rivas, 2013; Creus, Montanés y Sancho, 2011). En este sentido, el uso de los relatos autobiográficos en el ámbito educativo hay que buscarlo al final de la década de los 70 (Farrero, 2016) en relación con las nuevas tendencias vinculadas a las ciencias sociales en que se pone en valor la experiencia como instrumento de construcción del conocimiento (Hernández, Sancho y Rivas, 2011). Cabe destacar que los relatos autobiográficos permiten que emerja la subjetividad de lo vivido y experimentado por quien narra, de forma que inducen al narrador a preguntarse sobre sí mismo, ejerciendo sobre el individuo una pedagogía crítica (Churchill, 2008) que incita a construir la acción del futuro sobre el relato de lo pasado. Es en este orden de cosas que este tipo de narraciones se gestan como relatos híbridos, atendiendo al hecho de que lo vivido se interrelaciona con las ideas y los aprendizajes desarrollados por el individuo en una constante interacción caótica, pero al mismo tiempo ordenada (Morin, 2000).

Así mismo, se debe poner en valor el hecho de que estos relatos se generan en un contexto de libertad, a pesar de la consigna previa del profesorado que implica a su alumnado para la participación en esta actividad con fines meramente pedagógicos. Así pues, este mismo sentimiento de libertad para volver al pasado escolar y académico es lo que permite al sujeto participante seleccionar aquellas ideas o recuerdos que han marcado su identidad personal, en primer lugar, como alumno o alumna, en segundo, y como profesional de la docencia con carácter futuro. En cualquier caso, esta selección de ideas y recuerdos generan el contexto óptimo para la contribución a la construcción de la identidad profesional. Cabe destacar, además, el carácter monologal y dialógico que adquieren los relatos autobiográficos. Monologal porque se convierten en un instrumento que activa la metac conciencia del sujeto implicado; dialógico porque implican no solo a aquel que narra sino también al receptor de lo narrado, pasando del ámbito íntimo al colectivo como herramienta que propicia la reflexión y, por ende, la transformación social.

Como explica Jove (2017) la elaboración de un relato autobiográfico invita a los estudiantes a transitar del pasado al presente, de forma que se posibilita la revisión sobre algunos aspectos tanto de su escolarización como de su formación. Al mismo tiempo, permite visitar los modelos pedagógicos que protagonizaron su aprendizaje, de forma que el sujeto que narra puede posicionarse críticamente ante ellos.

Para Selfa *et al.* (2019) el carácter híbrido de los relatos autobiográficos, compuestos no solamente por narrativas verbales sino también por narrativas visuales, capacita a estudiantes y docentes para dar sentido a experiencias y conocimientos. Así, siguiendo a Abad (2012), las imágenes permiten elaborar lecturas híbridas que, a través de un método visual, constituyen una fuente de conocimiento que complementa la meramente verbal, la imagen “es portadora de sentido pues ofrece resonancias con la propia narración interna para conectar con todas las posibilidades de interpretación (personal, contextual, social, cultural y simbólica)” (s.p.).



Teniendo en cuenta estas premisas, nuestro objetivo general ha sido poner en relación las experiencias vividas por nuestro alumnado, en su proceso de adquisición de la lectoescritura, con su futura identidad como maestros de Educación Infantil, etapa educativa en la que se asientan las bases de los discentes como futuros miembros de una sociedad alfabetizada. Así pues, partimos de la hipótesis de que la reflexión en torno a estas vivencias sirve a nuestros discentes para construir opiniones y posicionarse críticamente ante su futura práctica profesional. Por lo tanto, como objetivo específico nos hemos propuesto que nuestro alumnado sea consciente de las metodologías, teóricas y prácticas, que han guiado la práctica educativa en su niñez, al tiempo que se modela su posicionamiento como futuros docentes en referencia a las mismas.

## 2. MÉTODO

Para conseguir nuestro objetivo hemos usado una metodología cualitativa centrada en el análisis de las biografías académicas, referidas a la adquisición de las habilidades propias de la lectoescritura por parte de nuestro alumnado. Tal como hemos apuntado en el apartado anterior, plasmar por escrito las experiencias vividas como discentes permite la reformulación crítica de estas, así como la reflexión grupal cuando se comparten, teniendo en cuenta que estas experiencias condicionan el propio proceso para convertirse en maestro o maestra al pretender reproducir, o no, las prácticas docentes que se han vivenciado. Aunque, en un inicio, el hecho de pedir a nuestro alumnado escribir sobre su aprendizaje en la etapa de Educación Infantil ha ocasionado cierto desconcierto por la distancia temporal que les separa de esta vivencia, el mismo proceso de escritura, de pregunta a los familiares más cercanos y de búsqueda de imágenes o producciones escritas de esa época, ha propiciado el recuerdo y el tránsito relativamente fluido entre el pasado infantil y el presente como alumnado universitario.

En síntesis, puede afirmarse que el relato autobiográfico se convierte tanto en el material que se investiga como en el método de investigación (Madrid y Mayorga-Fernández, 2017; Clandinin y Connelly, 1998). Por otro lado, la foto elicitación complementa la revisión del pasado ofrecida por la narrativa verbal, teniendo en cuenta que la fotografía muestra ideas y ofrece percepciones a las que los investigadores no podrían acceder a partir de otros instrumentos (Rayón *et al.*, 2021; Ardévol, 2006; Pink, 2013; Rayón y de las Heras, 2011).

### 2.1. Descripción del contexto y de los participantes

La investigación se ha llevado a cabo en el marco de la asignatura *Habilitats Comunicatives i Lectoescritura en Català*. Esta materia, de carácter básico, cuatrimestral y con una carga de 9 créditos ECTS, se imparte en el segundo curso del Grado en Maestro/a en Educación Infantil de la Universidad de Alicante. Se trata de una asignatura que tiene como objetivo principal analizar los programas lingüísticos vigentes en la Comunidad Valenciana y, al amparo de estos, desarrollar habilidades para poder implementar en el aula de Educación Infantil las estrategias necesarias para enseñar a leer y a escribir comprensivamente en un contexto de segunda lengua.

Al tratarse de una asignatura de carácter obligatorio, cuenta con un amplio alumnado dividido en grupos de entre 45 y 55 personas aproximadamente. No obstante, la investigación se ha llevado a cabo solamente en uno de los grupos, compuesto por 55 alumnos/as, entre los cuales 53 son mujeres. La edad de los integrantes oscila entre los 19 y los 35 años, aunque un 80% del alumnado participante no sobrepasa los 23 años. Otras características de este alumnado se vinculan estrictamente al componente vocacional de la profesión que este espera desempeñar: deseo de trato directo con niños y niñas de entre 0 y 6 años y motivación para realizar actividades prácticas vinculadas al desarrollo de canciones, bailes o lectura

de cuentos, por poner algunos ejemplos en que el lenguaje verbal, oral o escrito, es el instrumento básico de trabajo, sea cual sea la lengua vehicular que se utilice en su realización. Además, otro dato que tiene relevancia en el momento de presentar las conclusiones es que la primera lengua de un 80% del grupo es el castellano, lengua en la cual han sido escolarizados sus integrantes, en tanto que solo un 10% manifiesta haber estado escolarizado en un programa de inmersión lingüística en lengua valenciana.

## **2.2. Instrumentos**

Para la recogida de información se pidió a los y las participantes que redactaran un relato autobiográfico donde debían reseñar aquellos aspectos relacionados con el propio aprendizaje de la lectoescritura que fueran capaces de recordar. Podían hablar de los métodos usados por el profesorado, de sus experiencias como aprendices o de las emociones que les sugirieran esos recuerdos. No se les planteó ninguna pregunta concreta, sino que podían expresarse libremente; asimismo se dejó libertad en cuanto a la extensión del relato y se planteó como opcional la posibilidad de presentar una fotografía de alguna muestra de sus trabajos de lectoescritura como, por ejemplo, alguna tarjeta navideña o alguna felicitación por el día del padre o de la madre, trabajos que han sido recurrentes en la escolarización de nuestro alumnado y que, con frecuencia, se conservan durante unos cuantos años.

Las fotografías se han recopilado mediante un mural colaborativo virtual (Padlet), de tal forma que el mismo mural se ha convertido en un instrumento indispensable para la investigación ya que ha permitido compartir con el resto de compañeras y compañeros los recuerdos de esta etapa educativa. Al mismo tiempo, el mural ha servido para observar semejanzas y diferencias entre la adquisición del proceso lectoescritor de los participantes, siendo las similitudes las que han prevalecido en una época aun increíblemente marcada por métodos de enseñanza/aprendizaje de carácter tradicional. Cabe señalar, además, que tanto los relatos biográficos como las imágenes recuperadas por nuestro alumnado se erigen en instrumentos generadores de metaconciencia ya que provocan reflexiones de índole psicopedagógica, vinculadas principalmente a los modelos docentes que se han vivido.

## **2.3. Procedimiento**

Tal como estamos apuntando, la investigación se ha centrado en la recogida y posterior comentario de la información recopilada tanto en los relatos autobiográficos como en las narrativas visuales surgidas de las fotografías compartidas en el mural colaborativo, todo ello previa información al alumnado de la tarea a realizar y del objetivo de la misma. Del análisis de estos instrumentos se han derivado dos categorías analíticas, una relacionada con el ámbito didacticopedagógico y la otra referida al marco personal/familiar. Por lo que atañe a cuestiones didácticas y pedagógicas, de esta categoría analítica se deducen diversas subcategorías de análisis vinculadas especialmente a la metodología, los materiales usados y las actividades relacionadas con el aprendizaje de la lectoescritura. La categoría centrada en el ámbito personal y familiar, por un lado, hace referencia explícita al papel de la familia como agente alfabetizador, coadyuvante del proceso de adquisición de las habilidades lectoescritoras. Por otra parte, alude a las motivaciones o percepciones que les suscitó este aprendizaje, recordadas desde el momento presente; las hemos clasificado en gratificantes, poco gratificantes y traumáticas.

Por lo que se refiere a las categorías interpretativas que otorgan sentido a las categorías analíticas antes mencionadas, tenemos que referirnos especialmente a la construcción de la identidad profesional como maestros y maestras y, en menor medida, a la identidad personal, atendiendo al hecho de que, a través de sus relatos, tanto verbales como visuales, el alumnado suele transmitir percepciones positivas o negativas que han podido influir en la construcción de sí mismos como personas.

### 3. RESULTADOS

Del análisis de los relatos autobiográficos redactados por nuestro alumnado se desprende que un 92,7% de los participantes en la investigación accedió a los conocimientos vinculados a la lectoescritura a través de una metodología sintéticoalfabética. Aun siendo cierto que, por ejemplo, la célebre pedagoga Maria Montessori se servía en sus enseñanzas de lectura y escritura de un sistema sintético, también lo es que los materiales y/o actividades que realizaba con su alumnado resultaban mucho más significativos que los que se destacan en los relatos analizados: abecedarios gigantes, letras personificadas o con características animales y cuadernos para el repaso de letras, entre los que destacan los conocidísimos cuadernos Rubio. En cuanto al uso de la literatura infantil como instrumento que facilita el acceso a la letra impresa, el alumnado, en un 31%, menciona la narrativa como género estrella –entre estos recuerdos cobra especial relevancia la colección de cuentos protagonizados por Teo, un personaje nacido a finales de la década de los setenta, protagonista de más de 150 títulos y traducido a diversos idiomas. Así mismo, en un porcentaje muy inferior, un 5,45% del alumnado manifiesta recordar haber aprendido a leer y a escribir a través de actividades relacionadas con el género poético. Finalmente, tan solo una alumna relata el uso de material didáctico relacionado con el género teatral. Estos datos corroboran la preeminencia de la narrativa como preferencia entre el cuerpo docente para acercar la literatura, como instrumento de placer y aprendizaje, a sus discentes.

Por lo que atañe a las percepciones presentes del alumnado en cuanto al placer proporcionado por el mismo hecho de aprender a leer y a escribir, cabe señalar que un 29% recuerda esta experiencia como gratificante, en tanto que un 12,7% afirma que se trató de un aprendizaje poco gratificante, monótono, aburrido y vinculado al esfuerzo. El caso de la informante 17 ejemplifica de forma emotiva el primer grupo:

El meu procés d'aprenentatge de la lectoescriptura durant l'educació infantil va ser un camí emocionant i enriquidor. Vaig passar de no saber llegir ni escriure, a dominar les habilitats bàsiques i a consolidar una passió per la lectura que continua sent una part important de la meua vida, encara que ara mateix no la tinga tan present. Espero poder transmetre aquest amor per la lectura i l'escriptura als meus futurs alumnes com a mestra.

Solo un 5,45% del alumnado participante adjetiva como traumático el proceso de adquisición de la lectoescritura, aunque este recuerdo se vincula a determinados problemas particulares como la dislexia, unida a un diagnóstico tardío de la misma. Las palabras de la informante 20 sirven para ejemplificar este caso:

Jo vaig tindre una forma d'aprenentatge diferent, ja que no em van diagnosticar la dislèxia fins tercer de primària. A aquestes altures de l'escolaritat quasi tots els meus companys ja sabien llegir. No recorde molt bé com va ser el procés d'aprenentatge de lectura a partir d'aquell moment, però sí que recorde com la meua professora sempre em posava llibres i llibres de lectura. Aquests llibres eren diferents als de la resta dels meus companys, ja que els meus eren contes per a xiquets de 6 a 7 anys, quan jo ja en tenia 9 o 10. Per últim, recorde fer diferents exercicis amb la pedagoga de lectura, alguns de reconeixement de paraules; durant molt de temps va ser un moment horrible per a mi.

Además, en el ámbito de la categoría analítica vinculada al marco personal/familiar, resulta destacable el hecho de que un 18,18% del alumnado menciona a la familia como elemento clave a la hora de acceder, a través del placer y de la literatura, a la letra escrita. Así lo manifiestan estas alumnas:

Recorde que la meua mare ens llegia molts llibres i històries, i de vegades utilitzava titelles; ella és mestra, per tant, coneixia molt bé com havia de fer-ho. Els meus pares lligen molts llibres i a mi de xicoteta em cridava l'atenció i tenia interès i motivació per aprendre a llegir. (Informante 10)

Quan vaig començar la meua educació infantil ací a Espanya, tenia cinc anys i ja havia après a llegir i escriure algunes paraules senzilles, com el meu nom i el de la meua família. Això es va deure a l'estimulació constant dels meus pares, que em van inculcar l'amor per la lectura des de ben petita. Informante 32)

Finalmente, tal como hemos apuntado a partir de la bibliografía que aborda el tema y, también, a partir de la hipótesis que ha supuesto nuestro punto de partida, los relatos autobiográficos de nuestro alumnado han servido en numerosos casos para propiciar la reflexión sobre su futura identidad como maestros, específicamente por lo que se refiere a las metodologías apropiadas para la enseñanza/aprendizaje de la lectoescritura en el ámbito de la educación infantil. En este sentido, un 41,8% manifiesta explícitamente la necesidad de introducir este aprendizaje de una forma más dinámica, creativa y natural, en tanto que un 20% afirma que retomaría la metodología usada por sus maestros y maestras enriqueciéndola con recursos más vivenciales. Finalmente, solo un 7,2% reconoce que los métodos a través de los cuales aprendieron a leer y a escribir fueron óptimos y que, por tanto, los usarían en su práctica profesional como docentes. En última instancia, un 31% de los relatos analizados no hace referencia explícita a la posible influencia de los métodos que siguieron como discentes en su futura dedicación como maestros y maestras; este hecho nos hace pensar que ese alumnado no es consciente de que exista o haya existido una proyección, en positivo o en negativo, de la identidad docente de sus maestros y maestras hacia la que ellos mismos están construyendo como estudiantes universitarios que reflexionan sobre la práctica docente. Véase el resumen de los resultados expuestos en la Tabla 1.

**Tabla 1.** Resumen de resultados destacables derivados del análisis de los relatos autobiográficos

<b>Categorías analíticas</b>	<b>Subcategorías analíticas</b>	<b>Categorías interpretativas</b>		
<b>Marco didacticopedagógico</b>	Metodología	Sinteticoalfabética	92,7%	
		Global	7,3%	
	Materiales/Actividades	Vinculadas a la literatura	Narrativa	31%
			Poesía	5,45%
		Teatro	1,81%	
<b>Marco personal/familiar</b>	Percepciones personales	Experiencia gratificante	29%	
		Experiencia poco gratificante	12,7%	
		Experiencia traumática	5,45%	
		No indican su percepción	52,85	
	Familiares	La familia como agente alfabetizador relevante	18,8%	

<b>Resultados relacionables con la identidad de maestro/a de Educación Infantil</b>	
Cambiarían la forma en la que les enseñaron sus maestros/as	41,8%
Usarían las metodologías en la que les enseñaron sus maestros/as con innovaciones	20%
Seguirían la misma metodología que sus maestros/as	7,2%
No se refieren de forma explícita a este tema	31%

#### **4. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES**

A la luz de la bibliografía crítica consultada y, especialmente, a la de la proporcionada por las narrativas autobiográficas de los y las participantes en esta investigación, se puede concluir que la reflexión sobre el propio proceso de aprendizaje implica en numerosas ocasiones un deseo de cambio o de innovación en la futura práctica docente. Esta idea coincide con la desarrollada por Abril (2021) que incide además en la apuntada por Huberman, Thompson y Weiland (2000) y Rodrigues y Mogarro (2019), sobre el hecho de que las narraciones conectan de forma efectiva con la práctica de la enseñanza, de tal manera que proporcionan una información tanto o más valiosa que la derivada de las prácticas investigadoras convencionales. Esta misma idea se repite en las investigaciones que proponen las fotografías y las imágenes en general, como herramientas que complementan las narraciones verbales individuales, posibilitando interpretaciones tanto a nivel personal como social o cultural (Abad, 2012) y, en el caso que nos ocupa, académico. En este sentido, cabe señalar que solicitar al alumnado la aportación de una fotografía/imagen de su vida académica relacionada con el aprendizaje de la lectoescritura ha supuesto un incentivo en la tarea que, inesperadamente, ha cobrado un nuevo matiz para los discentes. Objeto de otro estudio sería la preeminencia que alcanza el mundo de las imágenes en el proceso de aprendizaje de nuestro alumnado, acostumbrado a un intercambio continuo con el universo virtual. En cualquier caso, en esta investigación, la imagen se aporta a modo de complemento que ilustra el recuerdo y las palabras que nutren las biografías académicas de nuestro alumnado.

No resulta menos interesante constatar que las narrativas autobiográficas se erigen también como una práctica emocional (González y Arias, 2016), de aquí que permitan que el alumnado universitario pueda establecer un diálogo con su pasado académico, aunque este se remonte a los primeros años del mismo. Es por ello que a través de esta práctica pueden considerar gratificantes o no las metodologías para la adquisición de la lectoescritura que llevaron a cabo sus maestros y maestras, y de aquí también que puedan reflexionar sobre la conveniencia de reproducir determinados modelos pedagógicos o de superarlos aportando nuevas visiones y prácticas docentes. En líneas generales, los relatos autobiográficos se perciben como un espacio seguro (Schmerz, 2018) en el que los discentes pueden dialogar con ellos mismos y, gracias a la posibilidad de compartirlos en el mural virtual propuesto en nuestra investigación, también con sus pares, de igual a igual, posibilitando un diálogo de carácter horizontal en el que se permiten las opiniones subjetivas, alejadas del encorsetamiento académico.

Otra conclusión a la que hemos podido llegar a partir de las categorías analíticas propuestas es que una parte considerable del alumnado que ha participado en la investigación no tiene una percepción negativa de los métodos tradicionales para la enseñanza de la lectoescritura, a pesar de que prácticamente todos ellos presentan ejemplos de trabajos descontextualizados, derivados de un aprendizaje de carácter alfabético basado principalmente en la repetición. En este mismo sentido, resultan realmente

escasos los ejemplos que inciden, ni que sea de forma superficial, en el significado de lo que se escribe durante el aprendizaje de la lectoescritura. Sin embargo, y a tenor de lo expuesto en los relatos que han conformado este estudio, resulta obvio afirmar que existen ciertas problemáticas derivadas de una metodología basada en la repetición descontextualizada de una convención arbitraria como es la escritura alfabética:

- a) Poco interés en el aprendizaje de la lectoescritura.
- b) Puede llegar a concebirse como una tortura para aquel alumnado más inquieto o que tiene desarrolladas otro tipo de inteligencias.
- c) Dificultades en el trazado de las letras y en la misma lectura, derivadas de la desmotivación.
- d) Adolescentes/adultos a quien cuesta comprender el significado de lo que leen.
- e) Adolescentes/adultos poco interesados en la letra escrita, más allá de aquella que se desarrolla en el ámbito de las nuevas tecnologías.

Por último, y estableciendo vínculos con el contenido de la asignatura, en la que se abordan temas relacionados con la enseñanza/aprendizaje de la lectoescritura en contextos de segundas lenguas, el hecho de que un 90% del alumnado participante haya aprendido a leer y a escribir en la lengua mayoritaria, no parece haber proporcionado ventajas cognitivas a largo plazo con respecto a aquel otro alumnado que lo ha hecho en valenciano, la lengua minorizada de nuestra comunidad.

Basándonos en las conclusiones derivadas de nuestro estudio, nos permitimos formular nuevas hipótesis de trabajo que podrían investigarse a partir de un corpus más elevado de narrativas autobiográficas: de una metodología de enseñanza de la escritura y la lectura no basada en la funcionalidad y el significado de lo que se escribe y se lee, puede derivarse la posterior dificultad del discente para la comprensión de textos que entrañen una cierta dificultad.

## REFERENCIAS

- Abad, J. (2012, 5 septiembre-7 septiembre). Imagen-palabra: texto visual o imagen textual [Comunicación]. *Congreso Iberoamericano de las Lenguas en la Educación y en la Cultura. IV Congreso Leer.es*, Salamanca, España. <https://www.ersilias.com/wp-content/uploads/JavierAbadMolina-Imagen-palabra.pdf>
- Abril, D. (2021). El uso de los relatos autobiográficos en la formación inicial del profesorado. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 25(3), 29-48.
- Ardévol, E. (2006). *La búsqueda de una mirada*. Universitat Oberta de Catalunya.
- Blasco, J. E. (2005). Las narrativas como instrumento de análisis de pensamiento del profesorado de educación física. *Actividad Física y Deporte*, 6, 17-23.
- Churchill, A. H. (2008). The emocional Journey into Critical Discourses: Appreciating the Challenge. En Churchill, Andrew H. (Ed.), *Rocking your World. The emocional into critical discourses* (pp. 3-11). Sense Publishers.
- Clandinin, J., & Connelly, M. (1998). Stories to live by: Narrative understandings of xchool reform. *Curriculum Inquiry*, 28(2), 149-164.
- Coll, C., & Falsafi, L. (2010). Presentación. Identidad y educación: tendencias y desafíos. *Revista de Educación*, (353), 17-27. <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:35caafff-73be-4802-955f-6320971d89f6/re35301-pdf.pdf>
- De Tezanos, A. (2012). ¿Identidad y / o tradición docente? Apuntes para una discusión. *Perspectiva Educacional*, 51 (1), 1-28. <http://www.perspectivaeducacional.el/index.php/peducacional/article/view/71>.

- Falcón, C. & Arraiz, A. (2015). Construcción de la identidad profesional docente durante la formación inicial como maestros. *Revista Complutense de Educación*, 31(3), 329-340.
- Farrero, M. (2016). *Los relatos autobiográficos y su análisis como herramienta para el desarrollo de la práctica profesional en la formación inicial de maestros a través del arte contemporáneo*. [Tesis doctoral. Universitat de Lleida] <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/385355/Tmf01de1.pdf?sequence>
- Fuentes Reza, R., Arzola Franco, D. M., & González Ortiz, A. M. (2020). La identidad profesional docente, un acercamiento a su estudio. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 11, e-727. [http://dx.doi.org/10.33010/ie\\_rie\\_rediech.v11i0.727](http://dx.doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v11i0.727)
- Gajardo-Asbun, K. P. (2019). Estado del arte sobre identidad docente: investigación de experiencias de profesores en formación y en ejercicio. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 10(18), 79-93. [https://doi.org/10.33010/ie\\_rie\\_rediech.v10i18.217](https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v10i18.217)
- Gil, P. (2001). *Érase una vez un lamento persistente. Reflexiones de una maestra en prácticas*. Publicaciones MCEP.
- González-Calvo, G., & Arias-Carballal, M. (2017). A Teacher's Personal-Emotional Identity and its Reflection upon the Development of his Professional Identity. *The Qualitative Report*, 22(6), 1693-1709.
- González-Giraldo, O. E. (2019). La narrativa biográfica como una prometedora experiencia (auto)formativa en el trayecto de formación docente. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 15(1), 68-90.
- Hernández, F., Sancho, J. M., & Creus, A. (2011). Lo que hemos aprendido a la hora de llevar a cabo historias de vida a partir de cuatro proyectos de investigación. En Hernández, F., & Sancho, Rivas, J. (Eds.), *Historias de vida en educación: biografías en contexto* (pp. 47-56). Universitat de Barcelona.
- Huberman, M., Thompson, C. L., & Weiland, S. (2000). Perspectivas de la carrera del profesor. En Biddle, B. J., Good, T. L., Goodson, I. V. (Coord.), *La enseñanza y los profesores* (pp. 19-98). Paidós.
- Jove, G. (2017). *Maestras contemporáneas*. Universitat de Lleida.
- Madrid Vivar, D. & Mayorga-Fernández, M.J. (2017). Construcción y reconstrucción de la identidad de los futuros docentes a través de sus autobiografías académicas. *Revista complutense de Educación*, 28(2), 375-389.
- Morin, E. (2000). *La mente bien ordenada*. Seix Barral.
- Olave, S. (2020). Revisión del concepto de identidad profesional docente. *Revista Innova Educación*, 2(3), 378-393. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2020.03.001>
- Pink, S. (2013). *Doing visual ethnography*. Sage.
- Rayón, L., & de las Heras, A. (2011). Etnografía, conocimiento y relaciones interculturales. Algunas aportaciones de la fotografía en un estudio de casos. En A. Bautista & H. Velasco (Coord.), *Antropología audiovisual: medios e investigación en educación* (pp. 68-97). Trotta.
- Rayón, L., Romera, M. J., de las Heras, A. M., Torrego, A., & Bautista, A. (2021, 13 Julio-16 Julio). Funciones de la foto-elicitación y la narración fotográfica en el estudio de casos y en los grupos de discusión [Panel de discusión]. *10º Congreso Iberoamericano* [https://ciaiq.org/wp-content/uploads/2020/03/Proposta6\\_CIAIQ2020\\_Painel\\_FotoElicitacion\\_ES\\_DETECESE.pdf](https://ciaiq.org/wp-content/uploads/2020/03/Proposta6_CIAIQ2020_Painel_FotoElicitacion_ES_DETECESE.pdf) en *Investigación Cualitativa*.
- Rivas, J. I. (2013). El ser humano como narración histórica: aprendiendo desde la acción. *Diálogos: Educación y formación de personas adultas*, 3(75-76), 24-30.

- Rodrigues, F. & Mogarro, M. J. (2019). Student teachers' professional identity: A review of research contributions. *Educational Research Review*, 28. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2019.100286>
- Sánchez, A. & Boix, J. L. (2008). Los profesores de educación secundaria: inicio de su profesionalización y construcción de su identidad docente. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 11(2), 31-45.
- Sayago, Z. B., Chacón, M. A. & Rojas, M. E. (2008). Construcción de la identidad profesional docente en estudiantes universitarios. *Investigación Arbitrada*, 12(42), 551-561. <http://ve.scielo.org/pdf/edu/v12n42/art16.pdf>
- Selfa, M., Villaraga, J., Alonso, N. & Farrero, M. (2019). Las imágenes y las narrativas visuales en los relatos autobiográficos. *Revista CIDUI*, 4, 1-13. <http://www.cidui.org/revistacidui>
- Schmertz, J. (2018). Escribiendo sobre nuestro yo académico: la autobiografía de la alfabetización como representación. *Pedagogy*, 18(2), 279-293. <https://www.muse.jhu.edu/article/692973>
- Trujillo, J. A., Estrada, C. A. & García Leos, J. L. (2018). *Desarrollo profesional docente: relatos autobiográficos de maestros en servicio*. Escuela Normal Superior Prof. José E. Medrano R.
- Vera, J. A. (2010). Autobiografía, identidad docente y conocimiento didáctico en la enseñanza de la educación física. *Revista Complutense de Educación*, 21(2), 423-441.
- Viñuales, D. (2016). *El camino de la Fotología, de las fototerapias a la fotografía*. Autoeditado.