



LAS CREENCIAS SOBRE LA INTELIGENCIA EN DOCENTES Y PADRES DE FAMILIA EN EL CONTEXTO ESCOLAR

GUSTAVO ADOLFO ENRÍQUEZ GUTIÉRREZ
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL-MORELOS
gusen68@hotmail.com

RESUMEN

Esta ponencia reporta los resultados de una investigación de corte cualitativo de las creencias sobre la inteligencia de un grupo de docentes y padres de familia en dos escuelas: una escuela pública-rural en Tepoztlán y otra privada-urbana en Cuernavaca, Morelos, México. Se profundiza en la perspectiva de este grupo a fin de interpretar sus creencias como una herramienta que permite comprender las opiniones y conocimientos rutinarios condensados oralmente sobre la inteligencia. Éstas remiten al sentido del conocimiento y a las opiniones de las personas, tanto en el microcosmo social, como su valor y/o rechazo en la sociedad.

El trabajo parte de una metodología de análisis apoyada en la lingüística, la teoría fundamentada, el análisis de narrativas y la teoría del texto en la investigación cualitativa. Este análisis interpreta el sentido de lo narrado en las entrevistas y los significados atribuidos sobre sus creencias en relación con la inteligencia. De esta manera, las creencias son un medio que permite entrever ideas, opiniones y conocimientos sobre la inteligencia.

Entre las conclusiones cabe destacar que la inteligencia es un concepto sustanciado socialmente pero adjetivado de manera particular, por ello, su abordaje requiere diferentes perspectivas a fin de comprender su valor, importancia y utilidad además reconocer la manera en que las personas la desarrollan de acuerdo con su contexto social y cultural como parte de la diversidad humana.

Palabras clave: Creencias, inteligencia, creencias del profesor y creencias de padres.

PROBLEMA

La inteligencia como objeto de investigación educativa abarca un amplio campo de acción desde la cognición, la neurología hasta la psicometría (Stenberg, 2003; Morin, 1994 y 1973), sin embargo, es necesario analizar este concepto desde otras fuentes donde las personas y los grupos humanos cobran





sentido en un contexto particular (Cole, 1999; Bruner, 1988; Gadrner, 1995). De este modo, el espacio geográfico, el tiempo y la cultura influyen en la inteligencia más allá de la escuela, de las actividades académicas y científicas (Morin, 1994 y Rifkin, 2010).

El fin de la investigación fue comprender la inteligencia fuera del ámbito académico e indagar sobre el pensamiento cotidiano a fin de interpretar su significado (Rifkin, 2010; Serna, 2013 y Enzensberger, 2009). Sobre esta base se perfiló la investigación usando las creencias como un concepto analítico sobre el sentido común, en ideas, opiniones y conocimientos orales (Díaz, Et Al, 2010; Dodera Et Al, 2008; Bueno, 2002; Eraña, 2002; Bruner, 1990 y 1988; Deconby, 1986 y Moscovici, 1986 y 1979). Este concepto abrió la posibilidad de comprender las justificaciones a través del lenguaje en premisas elementales e intenciones que dan cuenta de la forma de ver y entender el mundo.

De este modo, las creencias sobre la inteligencia fueron el eje de indagación, en el marco de una escuela pública-rural y de otra escuela privada-urbana. La pregunta general que guio la investigación fue: ¿cuáles son las creencias de padres de familia y docentes de primaria sobre la inteligencia? , y las interrogantes secundarias: ¿qué determinan las creencias que tienen los docentes y padres de familia sobre la inteligencia en la escuela, en la familia y el trabajo? y, ¿qué condiciona las creencias que tienen los docentes y padres de familia sobre la inteligencia en la escuela, en la familia y el trabajo?

Los propósitos de la investigación fueron:

- Comprender la forma en que las creencias sobre la inteligencia se constituyen en los aspectos familiar, escolar y profesional.
- Analizar la estructura de las creencias sobre la inteligencia a partir de las entrevistas de docentes y padres de familia en dos comunidades escolares del estado de Morelos.
- Explicar la forma en que estas creencias forman una narrativa en torno a la inteligencia en los aspectos familiar, escolar y profesional en un marco particular.

METODOLOGÍA

La investigación tuvo como eje de indagación las creencias sobre la inteligencia a través de entrevistas en donde se rescataron situaciones narrables como un texto en su realidad cotidiana. El corpus de datos se conformó de 15 entrevistas realizadas a docentes y padres de familia. Ocho docentes; cuatro de escuela privada y cuatro de escuela pública. Siete padres de familia: cuatro de la escuela privada y tres de la escuela pública.





La entrevista fue un medio para registrar la expresión oral de las creencias sobre la inteligencia de docentes y padres de familia (Cole, 2005 y Vela Peón, 2001). La intención fue establecer una conversación sobre las experiencias de este grupo de personas, después, rescatar las partes esenciales para construir las narraciones de cada uno y el papel asignado a la inteligencia (Cole, 2005; Vela Peón, 2001 y Alonso, 1995). De esta manera, el instrumento permitió explorar perspectivas, experiencias y situaciones significativas (Rapley, 2001; Alonso, 1995 y Taylor y Bogdan, 1987).

Dos principios guiaron el trabajo (Biglia y Bonet Martí, 2009): la construcción de las narrativas como encuentro de subjetividades (Beristain, 2000) y el diálogo informado de historias personales (Bernosco, 2011 y Bristol, 2010). De esta manera, se conversó sobre el tema: “la inteligencia” y después se formularon preguntas sobre los episodios o situaciones significativas que detonaran los relatos (Flick, 2004).

Después de las entrevistas se realizó un análisis de las narrativas a fin de interpretar su sentido. Primero, su producción en un tiempo y espacio determinado. Segundo, su interpretación en tres niveles: 1) superficial: disposición de personajes y partes relevantes, 2) intencional: marco social y dirección; por último, 3) manifiesto: relación de ideas contenidas (Greimas y Courtes, 1982). Estos niveles facilitaron reconstruir lo dicho, su elaboración conceptual e interpretación.

CREENCIAS

El análisis de las entrevistas permitió comprender las creencias sobre la inteligencia en padres y docentes a partir de sus narrativas. Las narrativas hicieron evidente la dualidad burro o inteligente, sin embargo, existieron tonalidades en esta visión. La escuela etiquetó la inteligencia de los alumnos como aplicados, responsables, educados y disciplinados, sin embargo, los alumnos no aplicados, en la escuela rural, redefinen esta creencia al obtener un oficio. En la familia estas características fueron reforzadas con adjetivos como racional, inteligente o expresivo, al mismo tiempo, se contraponen al dar a los hijos otros rasgos como aguzado (capaz de resolver problemas y situaciones prácticas), pizpireta (activa y en movimiento constante), coqueta, trabajador o capaz. En el caso de las familias rurales, la inteligencia, se demostró al ser alguien y tener un oficio. Las creencias sobre la inteligencia escolar tienen acentos como señala uno de los padres ciudadanos: “ser inteligente”, es encontrar el momento de la oportunidad y obtener buenos ingresos. En este tenor, otro de los padres de familia urbanos habló de su hermano





como desmadre, es decir, inteligente, rebelde e incumplido. La inteligencia matizó los atributos sociales dominantes en la escuela y la familia, pero, reencuentra a la persona en sus cualidades en su contexto particular y en el significado familiar.

Los docentes de ambas escuelas cruzan su experiencia personal y laboral. Coinciden en la dualidad inteligente o burro, sin embargo, se abre la escala del muy inteligente, el inteligente, el bueno, el regular y el incumplido. La escuela para los docentes de la zona rural fue un lugar difícil porque tenían que estudiar y cumplir con las obligaciones de la casa. La inteligencia fue ser hábil para responder a las obligaciones sin contemplar el entorno social.

Las creencias muestran una jerarquía de la inteligencia asignada por la escuela y la familia. En la familia estas creencias recolocan cada uno a cada uno de sus integrantes al reconocer sus cualidades, por ejemplo, aguzada, pizpireta, desmadre o coqueta. Esta última creencia, sobre ser coqueta, pone acento en el cuerpo de la mujer y no en su capacidad, aspecto fuertemente criticado por los estudios de género.

La dualidad de la inteligencia escolar y la reinterpretación en la familia establecen dos ejes de contrastación: aprobado y reprobado. Esta contrastación ubica a las personas en la escuela como inteligente o burro. En la familia la inteligencia se redefine a partir de rasgos individuales y de la habilidad en el trabajo. Esta jerarquía tamiza la inteligencia en la escuela, el rol y el status. La inteligencia escolar asume atributos de capacidad, aptitud y rendimiento que permite apreciar la memoria, el cumplimiento de tareas y aprobar exámenes.

En relación a las creencias sobre la inteligencia en el trabajo se ponderan rasgos útiles para el empleo. Por ejemplo; en la tarea científica, el análisis; en la docencia, la intuición; en las actividades de comunicación, la expresión; en los oficios, la solución de problemas y en las ventas, la oportunidad. Cada rasgo replantea nuevas formas de acercarse a la inteligencia más allá de la escuela a fin reconsiderar la actividad laboral. La familia acepta o redefine la inteligencia, pero, mantiene la escuela como un medio de movilidad social. En la escuela y el trabajo se definen las creencias sobre la inteligencia, al aprobar o reprobar exámenes y promociones. En la comunidad rural las habilidades con las manos, el relacionarse o el cuidado del campo son cualidades importantes. Ver esquema 1, Bipolaridad de las creencias sobre la inteligencia en padres y docentes.

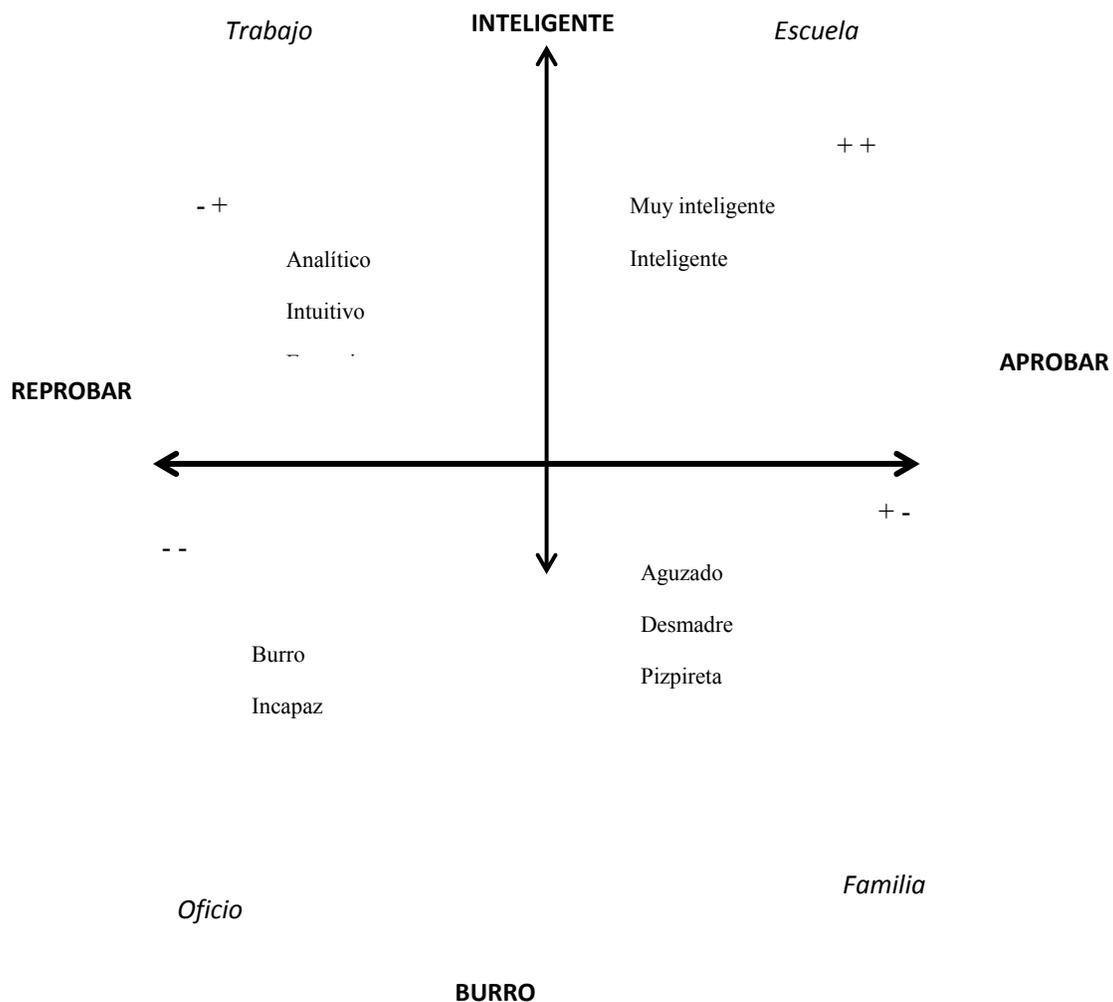
La familia acepta la valoración escolar cuando los hijos son muy inteligentes o inteligentes. Rechaza estas valoraciones y formula nuevas a través del aguzado, el desmadre o la pizpireta. En los





oficios, de manera especial en el escuela rural, la inteligencia muestra esta cara del reprobar como: burro, incapaz, inoportuno, exiguo y enfermo. Las personas revaloran sus actividades diarias al obtener ingresos y ser hábiles. La escuela inculcó creencias sobre la inteligencia escolar como estandarte de una mejor vida y mayores ingresos, sin embargo, la realidad muestra que esta inteligencia no bastó. Las creencias sobre la inteligencia tienen márgenes amplios de reelaboración en donde ideas dominantes perviven con cuestionamientos implícitos.

Esquema 1. Bipolaridad de las creencias sobre la inteligencia en padres y docentes





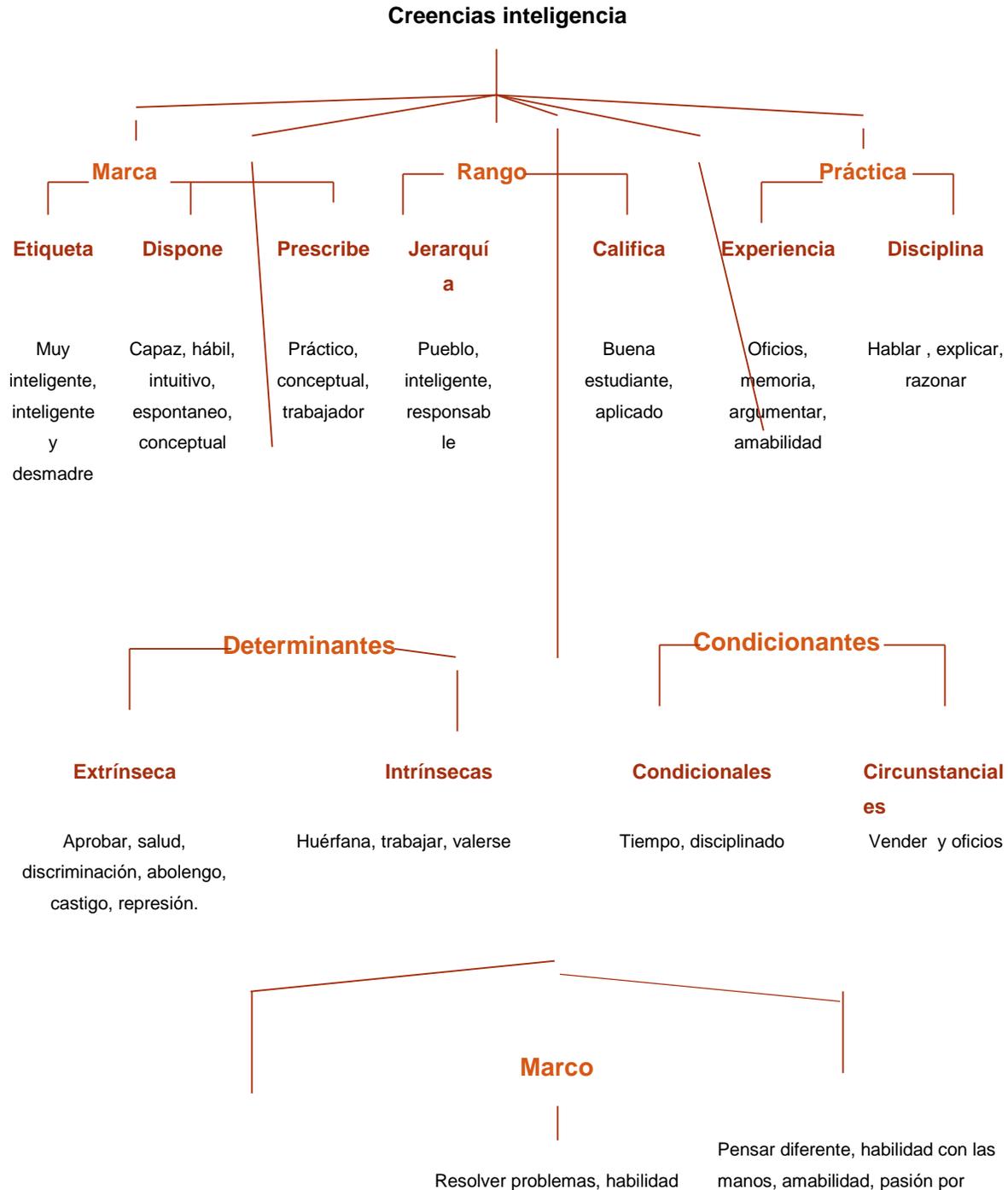
En resumen, las creencias sobre la inteligencia están directamente relacionadas con las formas de actuar que la familia, la escuela y el trabajo inculcan en ellas. La escuela pondera la inteligencia escolar, la familia la asume o redefine y la comunidad tamiza estos aspectos a partir de su historia y cultura. La familia marca, etiqueta, dispone o prescribe la inteligencia de cada uno de sus miembros. La escuela establece un rango que califica y jerarquiza a los alumnos de acuerdo con las creencias que tiene sobre la inteligencia. La actividad laboral establece una práctica basada en la creencia de tener experiencia o formación disciplinar. Estas creencias sobre la inteligencia están determinadas externa o internamente y favorecidas por condiciones y circunstancias individuales. Las creencias forman un marco que define la inteligencia en padres y docentes que se mantiene parcialmente fijo.

En el esquema 2. Marco social y cultural de las creencias sobre la inteligencia en padres y docentes, se muestran la forma en que las creencias son condesadas. Las creencias narradas sobre la inteligencia son una muestra de los diferentes niveles de análisis: experiencias enunciadas, intenciones y contenido implícito que expresan. Las creencias se dan en un marco social y cultural en el que sobresale: la inteligencia escolar, la inteligencia personal y la comunitaria para formar una urdimbre de significados.





Esquema 2. Marco social y cultural de las creencias sobre la inteligencia
en padres y madres de familia





Leer, escribir, sumar, reflexión,
madures de pensamiento,
concluir, agudeza, capacidad.

Inteligencia escolar

Inteligencia personal

aprender, responsabilidad del otro,
sobresalir y oportunidad

Inteligencia comunitaria

CONCLUSIONES

La inteligencia se manifiesta como habilidad, capacidad, aptitud y talento natural condicionado por aspectos personales e influidos por el contexto social, sin embargo, nada es definitivo y en algunos casos el cambio es constante. Las personas no tienen un destino de antemano cumplido y la propia forma en que enfrentan sus problemas marca su actividad intelectual.

“Ser inteligente” no está definido por las tareas de la escuela o los campos del conocimiento; es una mezcla de aspectos y formas que juegan las veces de dirección y sentido de la persona, su profesión o actividad laboral. Las ideas generales dominantes de inteligencia se mezclan con las ideas que cada docente, padre o madre de familia construye y delimita en su contexto.

Esta gramática social enfatiza los detalles de diferentes perspectivas y los significados atribuidos a la inteligencia desde creencias particulares cohesionando como capacidades, habilidades y aptitudes de acuerdo con las comunidades, los ámbitos laborales y el desempeño profesional de padres, madres y docentes.

Las creencias sobre la inteligencia son funcionales, plurales, determinadas y condicionadas. Funcionales por que dan sentido a las actividades que se realizan en la familia, la escuela y la vida laboral o profesional. Plurales porque condensan diversas creencias en sus expresiones orales. Determinadas por los aspectos sociales y económicos. Condicionadas por la situación personal y familiar de cada uno de los entrevistados.

Esta investigación describe, interpreta y explica parte de las creencias señaladas por docentes, padre y madres de familia pero hace falta conocer las prácticas donde éstas se concretan y profundizar en rasgos señalados como inteligentes y no considerados en las explicaciones legitimadas socialmente. Hay líneas históricas, sociales y culturales necesarias de indagar y este trabajo apoya esta tarea.





REFERENCIAS

- Alonso, L. E. (1995). Capítulo 8. Sujeto y discurso: el lugar de la entrevista abierta en las prácticas de la sociología cualitativa. En *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales* (225-240). Juan Manuel Delgado y Juan Gutiérrez (Coord.), España: Edit. Síntesis.
- Beristáin, H. (2000). Narración. En: *Diccionario de retórica y poética* (352-355). México: Porrúa.
- Bernosco Ramírez, O. (2011, Sept-Dic.). Aproximaciones narrativas al estudio de los fenómenos sociales: principales líneas de desarrollo. *Acta sociológica*. 56, México, 9-36.
- Biglia, Barbara y Bonet-Martí, Jordi (2009, Sept.). La construcción de narrativas como método de investigación social. *FQS Forum: Qualitative social researcher*. V10, 1, Art. 8. Alemania: Instituto de Investigación Cualitativa y Center for Digital Systems, Freie Universität Berlin, 73 párrafos. Recuperado el 13 de junio del 2013 de <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs090183>
- Bueno, G. (2002). El concepto de creencia y la idea de creencia. En *El catoblepas. Revista crítica del presente*, 10. Recuperado el 15 mayo de 2012 de: <http://www.nodulo.org/ec/2002/n010p02.htm>
- Bristol, Sheila (2010). La atracción del relato: el uso de la investigación narrativa en estudios multiculturales en educación superior. En *Profesorado revista de currículum y formación del profesorado*. Vol. 14, 3. España: Universidad de Granada, 49-62.
- Bruner, J. (1988). Dos modalidades de pensamiento. En *Realidad mental y mundos posibles. Los actos de imaginación que dan sentido a la experiencia* (23-53). España: Gedisa.
- (1990). Capítulo 2. La psicología popular como instrumento de la cultura. En: *Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva* (47-74). España: Edit. Alianza.
- Cole, M. (1999). *Psicología y cultura. Una disciplina del pasado y el futuro*. España: Morata.
- (2005, May). La entrevista autobiográfica narrativa: Fundamentos teóricos y la praxis del análisis mostrado a partir del estudio de caso sobre el cambio cultural de los Otomíes en México. En *FQS.FORUM: QUALITATIVE SOCIAL RESEARCH SOZIALFORSCHUNG*. Vol 6, 2, Art. 47-74. Recuperado el 16 de mayo de 2011 de <http://www.qualitative-research.net/fqs/Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research>.
- Deconby, J. P. (1986). Sistema de creencias y representaciones ideológicas. En: *Psicología social, II. Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales* (439-467). España: Paidós.





- Díaz L.C., Martínez I.P, Roa G. I. y Sanhueza J. M. G. (2010). Los docentes en la sociedad actual: sus creencias y cogniciones pedagógicas respecto al proceso didáctico. En: *Polis*, Revista de la Universidad Bolivariana (421-436). Vol. 9, 25. Chile:Universidad Bolivariana.
- Dodera, M.D., Burrone, E. A., Lázaro, M del P y Piacentini, B. (2008, Nov.). Concepciones y creencias de profesores sobre enseñanza y aprendizaje de la matemática. En: *Soarem, documentos*, año 10, 39. Argentina de <http://soarem.org.ar/Documentos/39Dodera.pdf>
- Enzensberger, H. M. (2009). *En el laberinto de la inteligencia. Guía para idiotas*. España: Anagrama.
- Eraña, Á. (2002). Creencias, racionalidad y agencia cognoscitiva. En *Theoria* (137-159). México, Vol. 17, 43.
- Flick, U. (2004). Cap. III. Construcción y comprensión de textos. En *Introducción a la investigación cualitativa* (43-51). España.
- Gardner, H. (1995). *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*. España.
- Greimas, A. I. y Courtes, J. (1982). *Semiótica, Diccionario razonado de la teoría del lenguaje*. España: Editorial Gredos.
- Morin, E. (1974). *El paradigma perdido. Ensayo bioantropológico*. España: Editorial Kairos.
- (1994). *Introducción al pensamiento complejo*. España: Gedisa.
- Moscovici, S. (1979). *El psicoanálisis su imagen y su público*. Argentina: Editorial Huemul.
- y Hewstone, M. (1986). De la ciencia al sentido común. En *Psicología social, II. Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales* (679-710). España: Paidós.
- Rapley, T.J. (2001). The art (fulness) of open-ended interviewing: some considerations on analysing interviews. *Qualitative Research*; 1; 303 de <http://qrj.sagepub.com/cgi/content/abstract/1/3/303>
- Rifkin, J. (2010). *La civilización empática. La Carrera hacia una conciencia global en un mundo en crisis*. España: Paidós.
- Serna, Enrique (2013). *Genealogía de la soberbia intelectual*. México: Taurus.
- Sternberg, R. J. (2003). Cognitive contributions to learning, development, and instruction. En *Handbook of psychology*. Vol. 7, Educational psychology (23-122). William M. Reynolds y Gloria E. Miller (Edit). New Jersey, EEUA, John Wiley y Sons, Inc.
- Taylor, S.J. y Bogdan, R. (1987). Entrevista a profundidad. En *Introducción a los métodos cualitativos de investigación* (100-132). México: Paidós.





Vela Peón, F. (2001). La entrevista cualitativa: una puerta de entrada a la realidad social. En *Observar, escuchar y comprender. Sobre la tradición cualitativa en la investigación social* (63-95). María Luisa Tarrés (Coord.). México: COLMEX/ Miguel Ángel Porrúa/FLACSO.

