

Cambio Educativo y Representaciones de los Alumnos Universitarios

Dra. Martha Beatriz Casarini Ratto,

Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Autónoma de Nuevo León.

Teléfono particular: 83-46-92-38, correo electrónico: mcasarini@filosofia.uanl.mx

Este trabajo tiene por objetivo principal reflexionar sobre los procesos de **cambio** en la educación a partir de diferentes interpretaciones sobre sus significados; significados que provienen tanto de quienes los estudian como de las personas que en su cotidianidad los vivencian, experimentan y comparten con otros...

El sentido común y los estudios que se realizan sobre los alcances de las transformaciones educativas nos indican que los cambios están unidos a las intenciones como a las acciones concretas de las instituciones escolares, de los **profesores** y **alumnos** y en general de las comunidades involucradas; el tema de los “discursos” declarados y las “acciones” llevadas a cabo, como asimismo el de las “ideas manifiestas” y las “implícitas” reviste particular importancia en la investigación educativa.

Esa trama de exploraciones y propuestas diversas, contrarias entre si o semejantes, sobre qué es la Educación y qué hacer con ella impulsa el estudio de las **Representaciones** del cambio educativo y, de manera específica, el análisis de las **Teorías implícitas** sobre la enseñanza y el aprendizaje.

Puede ser pretencioso abarcar una temática tan compleja, más aún en la actualidad cuando los enfoques sobre el cambio se han enriquecido y nos han descubierto la necesidad de realizar abordajes que integran perspectivas antes ignoradas. De acuerdo con Paulston (1995) se produce una traslación desde la guerra entre paradigmas a un terreno global de disputas entre comunidades que interactúan y con frecuencia son complementarias, de modo que el uso del conocimiento se hace más ecléctico y se alimenta “por el flujo de nuevas ideas y nuevas construcciones epistemológicas que fluyen de una variedad de tendencias”.

En síntesis, en la actualidad se impulsan las investigaciones del cambio educativo desde perspectivas epistemológicas, culturales, sociopolíticas y psicopedagógicas diversas. Los grupos académicos interesados en esta temática podrán hacer sus

respectivos “recortes” sin ignorar y negar la complejidad del *cambio*. Es esta situación en la que conviven enfoques hegemónicos y contrahegemónicos la que estimula la discusión, pero también el diálogo en la búsqueda de consensos.

Haciendo historia del cambio educativo en las últimas décadas

Fullan (2002: 40) realiza una retrospectiva sobre el cambio educativo: “en los años 90’s hemos sido testigos de una intensificación creciente de los esfuerzos por conseguir una reforma a gran escala”. Esto se debe, según el autor, a que la sociedad global es cada vez más compleja y requiere ciudadanos educados que puedan aprender de forma continua y que sean capaces de trabajar con la diversidad en el ámbito local e internacional. Es interesante la reflexión que hace al respecto el autor cuando afirma que aunque existen distintas opiniones y posiciones al respecto, es un hecho aceptado que hasta el momento el sistema educativo no ha logrado formar personas que puedan “contribuir y beneficiarse de un mundo que ofrece a la par grandes oportunidades y la dificultad, igualmente compleja de hallar nuestro lugar en el”. (p.40)

Es positivo haber perdido la ingenuidad al encarar el tema de las reformas educativas, pero al mismo tiempo la aceptación de su complejidad torna más difícil el abordaje del análisis del cambio y de su instrumentación. La nueva mirada sobre las reformas va más allá al afirmar que no es posible escindir *el cambio planeado* del *cambio espontáneo que sucede en las aulas*; esta posición coloca en una situación difícil el “control” del cambio, pues en el aparato administrativo de las escuelas, como en los mismos profesores sigue vigente la representación de las innovaciones como un proceso que debe controlarse desde la planeación. O, en todo caso aunque los profesores acepten los cambios espontáneos no introducen en el salón de clase estrategias de aprovechamiento de ese tipo de procesos. Admitir el surgimiento de procesos transformadores no previstos puede conducir a una cierta relativización de los cambios posibles, a una aceptación de la complejidad de los mismos que lleve a reclamar la intervención de otros campos del conocimiento y de la mediación social.

Acercamiento al Concepto de Representación Social

Los cambios educativos -como se acaban de analizar en el apartado anterior- surgen de diversos acercamientos que brotan de la práctica institucional, de los encuadres sociopolíticos sobre dichas prácticas, como de las elaboraciones teóricas que se realizan sobre las innovaciones desde un enfoque pluridisciplinario. De allí la necesidad que tiene la investigación educativa de estudiar los procesos

representacionales que se desarrollan en las instituciones educativas, como en sus actores, para entender las proyecciones del cambio educativo en contextos y momentos históricos concretos.

De acuerdo a lo anterior es necesario abrir un paréntesis a fin de conceptualizar qué es una Representación; para Jodelet (1986: 344): “la representación es una forma de conocimiento, elaborada socialmente y compartida con un objetivo práctico que concurre a la construcción de una realidad común para un conjunto social”. Es por ello, que la autora considera la representación como una forma de conocimiento social, pues el proceso descrito alude a un conocimiento socialmente elaborado y compartido en el que las personas participan como agentes activos.

No sólo han cambiado las propuestas y gestiones en torno al cambio educativo sino también las representaciones del cambio. ¿Las herramientas cognitivas, culturales y epistemológicas que se poseen en la actualidad permiten representar las complejas manifestaciones del cambio? ¿Se está en condiciones de captar los significados de las innovaciones? Las herramientas que se utilizan presentan limitaciones; no logran captar las complejidades del cambio educativo. Paulston (1995: 151) formula una explicación posible de esta situación cuando se refiere a “*la heterogeneidad emergente*”.

Surgen de esta manera nuevas orientaciones y enfoques en un intento de captar las vicisitudes del cambio educativo desde ángulos antes ignorados o rechazados; esto explica el florecimiento de nuevos abordajes epistemológicos sobre el cambio que incorporan la diversidad de enfoques sobre el mismo.

Cuando estos análisis se trasladan al ámbito de la Enseñanza y el Aprendizaje se perciben más resistencias en los espacios formales de la educación superior, que en los espacios educativos no formales que manifiestan mayor permisividad frente a la introducción de las nuevas demandas de aprendizaje; es decir nuevas maneras de relacionarse con el conocimiento que exigen, a su vez, otros enfoques y formas de aprender y enseñar. De acuerdo a estas reflexiones ¿es posible el *cambio representacional*? Es decir, un cambio representacional sobre los contenidos y también sobre los procesos y estrategias que se desarrollan cuando profesores y alumnos utilizan los nuevos contenidos para reflexionar sobre sus propias teorías implícitas. Pero además cuando utilizan las prácticas educativas empleadas con más

frecuencia para deliberar sobre las teorías implícitas que están en la base de dichas prácticas.

Respecto a las representaciones sobre el aprendizaje y la enseñanza, estas se adquieren en gran medida, de manera implícita dentro de una cultura escolar que determina la adquisición de dichas representaciones. De acuerdo con Pozo (2006: 101) “estos mecanismos de aprendizaje implícito estarían, de hecho, en el origen de buena parte de nuestras representaciones implícitas o intuitivas”. Sigue diciendo el autor que los alumnos adquieren representaciones sobre el mundo que les permiten detectar sus irregularidades haciéndolo más predecible y controlable, esto sucede de manera implícita sin que la persona este consciente de dichos procesos.

En el ámbito universitario es necesario promover en los maestros la indagación de las teorías implícitas de los alumnos como las concepciones explícitas sobre el conocimiento que ellos evidencian. Es a partir de esta reflexión que cobra sentido preguntarse: ¿Cuáles son los aprendizajes que promueven los maestros? De este interrogante se desprende otro: ¿Cuáles son las teorías implícitas de los maestros? ¿Y qué tan evidentes o no son para ellos mismos, o pueden llegar a serlo? A pesar de la renovación de los discursos educativos sobre la Enseñanza y el Aprendizaje los docentes siguen aceptando que aprender consiste en reproducir un conocimiento externamente proporcionado. Astolfi (1997: 166) se pregunta “¿qué supone prestar atención a las representaciones en los aprendizajes escolares?” La pregunta puede traducirse en: ¿es posible atender las teorías implícitas de los alumnos?; ¿es posible de esta manera avanzar en una didáctica que favorezca el cambio conceptual en los alumnos? El autor sugiere plantear didácticamente “situaciones problema que trabajen sobre esas representaciones y conduzcan al alumno a modificar su sistema explicativo, a romper con lo precedente”. (p.166)

Proceso de investigación de las teorías implícitas sobre la enseñanza

Introducción

En esta última fase del resumen se menciona que en el 2007 se ha llevado a cabo un estudio realizado con alumnos de la Facultad de Filosofía y Letras, pertenecientes al Colegio de Pedagogía/Educación; dicho estudio con otros dos mas, forma parte del proyecto de investigación sobre “Cambio Educativo y Representaciones de los Alumnos Universitarios”.

La investigación incluye tres estudios:

- Los alumnos definen *la enseñanza* en el inicio de su licenciatura.
- Los alumnos contrastan experiencias a mediación de sus estudios.
- Los alumnos al culminar sus estudios.

Estos tres estudios, como ya se señaló forman parte de una investigación sobre las representaciones de alumnos de la Licenciatura en Pedagogía/Educación. El proyecto, tiene por objetivo principal investigar en primer lugar las representaciones implícitas de los alumnos. Se pretende en esta investigación mostrar algunas de las representaciones de alumnos que están ubicados en distintos momentos de sus estudios; con este criterio se han secuenciado los grupos participantes. En el primer grupo están registradas las aportaciones de los alumnos pertenecientes a los niveles de los cursos iniciales de la carrera. El segundo grupo se ubica en un nivel intermedio y el tercero en la finalización de su licenciatura.

El problema que abarca a los tres niveles en estudio es el siguiente: ¿Cuáles son las teorías implícitas que manifiestan los alumnos de pedagogía/educación a través de los significados adjudicados a la enseñanza y el aprendizaje?

¿Se registran cambios representacionales en las teorías de los alumnos a medida que cursan sus estudios en la carrera de pedagogía/educación? Si es así, ¿en qué consisten?

Bibliografía

Astolfi, J. (2001). *Conceptos clave en la didáctica de la disciplina*. España. DÍADA EDITORA S.L. Serie fundamentos N°17. Colección, investigación y enseñanza.

Fullan, M. (2002). *Los nuevos significados del cambio en la educación*. España. Octaedro.

Jodelet, D. (1986). La representación social: fenómenos, concepto y teoría. En MOSCOVICI, S. (comp.) en *Psicología Social II. Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales*. Barcelona, Paidós.

Pozo, J. I., et al. (2006). Las teorías implícitas sobre el aprendizaje y la enseñanza en POZO, J. I. et al. En *Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje*. Barcelona. GRAO, colección Crítica y Fundamentos N° 12.

Rodríguez, M. (2003). *Las comunidades discursivas y el cambio educativo*. <http://www2.uca.es/HEURESIS/heuresis97/v1n1-3.html>

