

Los profesores como aprendices en proceso de reforma: Actitudes y creencias

María Eugenia Ramírez Solís

meramire@ipn.mx

Liliana Suárez Téllez

María Guadalupe Zenteno Mundo

Instituto Politécnico Nacional

Tema: VI. Académicos y Gestores: su reconfiguración al interior de la organización universitaria en el marco de los cambios mundiales.

Subtema: Los académicos y sus prácticas: La renovación que viene

Resumen:

Para el logro de los cambios y transformaciones propuestos por la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS), se ha puesto atención especial a uno de los actores imprescindibles para dichos cambios: el docente. Lograr que en el aula se cristalicen las innovaciones requiere de docentes altamente preparados y comprometidos con el cambio, que hayan interiorizado la innovación. Una de las estrategias básicas para la implementación de las reformas atiende al desarrollo profesional docente. El “Diplomado Competencias Docentes en el Nivel Medio Superior”, una de las estrategias nacionales de profesionalización, contribuye a la conformación de un nuevo perfil docente para la Educación Media Superior caracterizado por una serie de competencias para promover en los estudiantes las competencias propuestas en el Marco curricular Común (MCC).

Los docentes del nivel medio superior se han formado en la docencia a partir de su propia experiencia, a partir de las condiciones en las que se desarrollaron como aprendices y como fueron enseñados por sus profesores. El estudio de las creencias y actitudes de los docentes puede proporcionar elementos fundamentales para comprender las concepciones de la práctica docente y cómo proyectar los programas de formación tendientes a las innovaciones. En este trabajo presentamos algunos avances sobre las respuestas ante la pregunta ¿qué actitudes y creencias se manifiestan en los profesores en los procesos de formación y cuál es su potencial para un cambio innovador? La población participante en este estudio es un grupo de profesores de la 4^a. Generación de dicho Diplomado en el IPN. El marco en el que se sustenta este análisis recupera las teorías en torno a los factores impulsores y restrictores de las innovaciones.

Introducción

Pensar sobre la docencia en el nivel medio superior significa reconocer una serie de características tales como: contratación de profesores cuyo único requisito en el mejor de

los casos es poseer conocimientos sobre la asignatura que imparten (considerando que en algunas instituciones hay profesores con estudios desde el nivel técnico hasta con posgrados en sus disciplinas o en educación), aunado a poca o escasa formación inicial en la docencia, o con procesos de inducción institucional limitados y apresurados en su incorporación a la docencia por que los grupos ya iniciaban. De tal suerte que el maestro ingresa a la docencia con algún referente más o menos claro sobre esta profesión como algo que imita de su experiencia como alumno, imita de otros docentes o bien construye sobre la marcha. Una profesión compleja que demanda cada vez mejores actuaciones de los docentes y que ahora la Reforma Integral de la Educación Superior RIEMS (RIEMS) exige, además, de un cambio de paradigma centrado en el aprendizaje y un enfoque por competencias.

Para llevar al aula estos cambios e innovaciones se ha venido trabajando en diferentes instituciones con diferentes estrategias de formación docente: cursos, talleres o seminarios, generalmente de corta duración y en algunos casos poco articulados y sin el seguimiento adecuado para su concreción en el aula, sin embargo no podemos dejar de reconocer a un número cada vez más creciente, pero aún insuficiente de profesores que por cuenta propia realizan estudios de maestría o doctorado en el ámbito educativo.

Ha sido muy alta la inversión en la formación docente: tiempo, dinero y esfuerzo, pero no del todo se logran los cambios deseados en los docentes y en las instituciones. ¿Qué permite o limita esos cambios? ¿Qué otros factores acompañan la mente del profesor cuando toma decisiones en su clase? ¿Qué creencias imperan y afectan las nuevas prácticas?

A continuación desarrollaremos algunos avances sobre las respuestas ante la pregunta ¿qué actitudes y creencias se manifiestan en los profesores en los procesos de formación y cuál es su potencial para un cambio innovador?, en particular ¿cuáles son las creencias de los docentes sobre su propia formación que anteceden a los nuevos procesos de reforma y cómo afectan a su aprendizaje y a la innovación?

Formación de competencias docentes

El Programa de Formación Docente de la educación Media Superior (PROFORDEMS) es una estrategia de profesionalización docente diseñado en niveles (diplomado o especialidad, maestría y obtención de grado de licenciatura) que contribuye a la conformación de un nuevo perfil docente para la Educación Media Superior definido en una serie de competencias para promover en los estudiantes los valores, habilidades y competencias congruentes con la sociedad actual.

En Diplomado en Competencias Docentes en el Nivel Medio Superior es una estrategia innovadora en la cual el IPN participa y colabora con la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior ANUIES para promover el desarrollo de las 8 competencias docentes definidas en la RIEMS. Consta de tres módulos; en el

primero se contextualiza sobre los principios y ejes de la RIEMS; en el segundo se aporta un marco de referencia sólido para el Desarrollo de Competencias del Docente para del desarrollo de competencias principalmente genéricas y en el tercer módulo se aportan elementos para el desarrollo de las competencias disciplinares o bien en su modalidad alterna desarrollar habilidades para la gestión.

En este marco de formación, las actividades tiene un enfoque social-constructivista. Pero algo que llama particularmente la atención es que los docentes adoptan el papel de alumnos y en algunos casos son tratados como tales.

Sobre las creencias docentes.

Sin lugar a duda un gran número de docentes, después de su ingreso laboral al sistema educativo, viven un proceso de conceptualización de su hacer a partir de su propia experiencia. La práctica docente cotidiana se caracteriza, entre otros elementos, por las actitudes y creencias que se encuentran presentes en de dicha formación. Las creencias que el profesor tiene sobre cuál debe ser su papel, o cual es su estatus como docente, afectará el tipo de prácticas de enseñanza que seleccione y las relaciones que establezca con sus alumnos. Pero estas situaciones y su combinación, también afectará los resultados y el tipo de formación que logre con los mismos.

Crear “quiere decir tener algo por verdadero pero sin estar seguro de ello, ni contar con pruebas suficientes” (Villoro, citado por Machiarolla 2004). La creencia es una idea o estado mental que, además de representar la realidad, que puede ser verdadera o falsa, o carecer de demostración alguna, es capaz de determinar el curso de la acción, así como el de otros estados mentales de los sujetos. En muchos casos las creencias se encuentran en el subconsciente, afectando la percepción que tenemos de nosotros mismos, de los demás y de las cosas y situaciones que nos rodean, son responsables de muchos de nuestros aciertos y desaciertos, dando forma y color a las experiencias,

Las creencias de los profesores sobre la enseñanza y el aprendizaje, pero también de su propio aprendizaje, forman parte de sus años de escolaridad, las cuales están profundamente arraigadas y generan resistencias al cambio.

Para aprender como docentes, dice Pablo Latapí (2003:21), hay que querer aprender.

Y para aprender algo que sirva para mejorar la propia práctica, hay que querer relacionar lo que se aprende con la práctica. Esto implica muchas disposiciones anímicas que no son frecuentes: aceptarse como vulnerable, estar dispuesto a la crítica y a la autocrítica, proponerse enseñar mejor, creer que se puede aprender de los demás, tener interés y cariño por los alumnos, y tener entusiasmo – actitudes bastante alejadas del mero propósito de “cubrir el programa”.

Creencias docentes y las innovaciones

La innovación es una herramienta fundamental para el logro de las transformaciones que todo sistema educativo requiere, son intencionalmente decididas y conducidas con el propósito de que lo nuevo pueda contribuir al logro de la mejora del sistema educativo. Sin embargo en su proceso se ha observado que las instituciones educativas son más resistentes a la innovación. Los maestros se resisten en particular a todos los cambios que les dejen menos control sobre la clase o sobre los estudiantes (Huberman 1978:53).

Ante las demandas de cambio que suelen producir las reformas, y el enfoque por competencias no es la excepción, surgen una serie de resistencias que frenan los cambios y las mejoras. Watson citado por Hubermans (1997: 54) identifica algunas fuentes principales de resistencias a la innovación referidas a la personalidad. En particular exploraremos aquella referida a:

- a. La homeostasis: Referido al comportamiento de los profesores por conservar el equilibrio sobre lo que hacen, pueden intentar algunos cambios, pero regresan rápidamente a las formas como venían resolviendo sus prácticas
- b. El hábito. A menos que el entorno escolar cambie sensiblemente, los profesores continúan respondiendo a las actividades docentes de la misma forma.
- c. La precedencia. Se refiere la manera en que el organismo resolvió primeramente y con éxito una situación, siente un precedente que tiende a persistir. Los maestros que, pese a los cursos de mejoramiento deciden continuar con sus prácticas que desde el inicio de su docencia les resultaron exitosas o fundamentales
- d. La percepción y retención selectiva que destaca la admisión exclusiva de las nuevas ideas que encajan en una concepción establecida

Metodología

- **Instrumento.** Para explorar algunas creencias de los docentes se utiliza el instrumento de auto diagnóstico diseñado como la primera actividad del Módulo 2 del Diplomado el cual tiene como propósito:

“Identificar a través de las respuestas a la escala propuesta, el nivel de dominio de competencias que estima el docente tener al momento de iniciar el módulo”.

Nivel de dominio: 1 = Informativo; 2= Teórico; 3= Teórico-práctico; 4= Teórico-práctico aplicado al ejercicio profesional; 5= Aportaciones teórico/prácticas basadas en el ejercicio profesional

Se toma la primera competencia docente y sus atributos para explorar cuáles son las creencias que sobre éstas poseen los profesores, tomando como referencias el nivel en que se reconocen. Como acción adicional se solicitó a los profesores que antes de responder reflexionaran sobre qué datos objetivos podían presentar o argumentar para convencerse a sí mismos o a un compañero sobre el nivel que identifican en ellos.

Competencia Docente	Principales atributos
1. Organiza su formación continua a lo largo de su trayectoria profesional.	<ul style="list-style-type: none"> • Reflexiona e investiga sobre la enseñanza y sus propios procesos de construcción del conocimiento. • Incorpora nuevos conocimientos y experiencias al acervo con el que cuenta y los traduce en estrategias de enseñanza y de aprendizaje. • Se evalúa para mejorar su proceso de construcción del conocimiento y adquisición de competencias, y cuenta con una disposición favorable para la evaluación docente y de pares. • Aprende de las experiencias de otros docentes y participa en la conformación y mejoramiento de su comunidad académica. • Se mantiene actualizado en el uso de la tecnología de la información y la comunicación. • Se actualiza en el uso de una segunda lengua.

Tabla 1 Competencia 1 del perfil Docente en el marco de la RIEMS

Esta primera competencia y sus atributos hacen énfasis en el carácter profesional de la docencia, enmarca el saber y el saber hacer reflexivo con esos conocimientos, profundizando en aspectos indispensables como el trabajo colaborativo, las tic y el dominio de otro idioma.

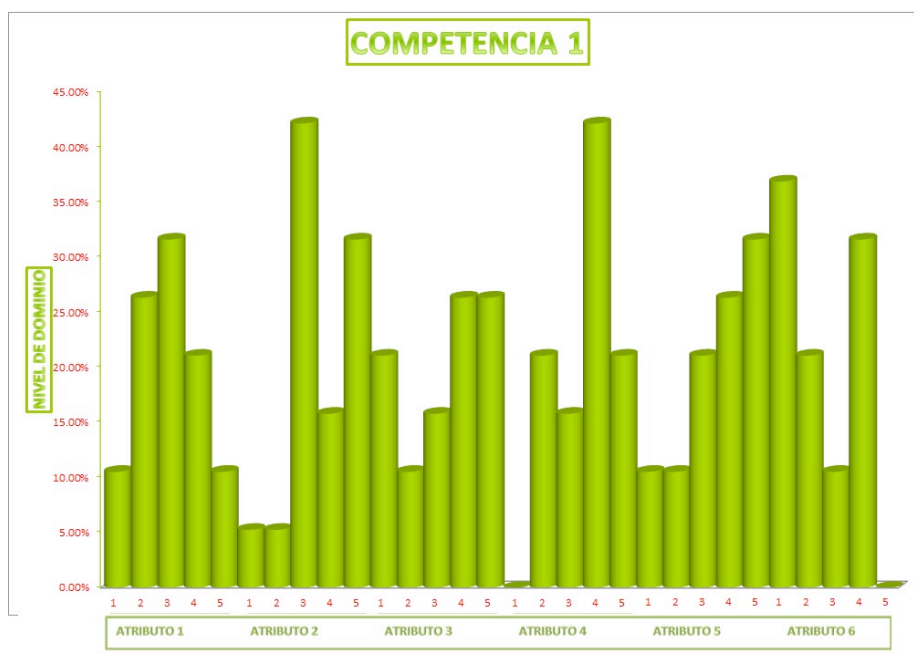
Población: La población participante en este estudio es un grupo profesores de la 4ª. Generación dicho Diplomado en el IPN zona metropolitana, en especial 2 grupos que se encuentran en la sede del Centro de Formación e Innovación educativa y 2 grupos de la Sede del CECyT Cuauhtémoc. Los avances que se comparten en este trabajo se refieren al grupo CFIE01. Los datos de identificación sobre la experiencia docente se presentan en la tabla 2.

Experiencia docente en años	Porcentaje
1-10	20 %
11 a 20	20%
21-30	60%

Tabla 2. Experiencia docente de los profesores del grupo CFIE 01

Análisis

Como una característica fundamental de las profesiones, se considera el contar con un cuerpo de conocimientos sólidos que después de haberse adquirido en la formación inicial deba ser permanentemente actualizado. Los profesores **creen** que su formación y formación continua a lo largo de su experiencia docente se caracteriza por encontrarse en los niveles que la gráfica 1 presenta.



Gráfica 1. Autoconcepto sobre el nivel de logro de la competencia 1 del docente

A continuación se presenta un primer análisis de cada uno de los atributos

Atribulo 1	Informativo	Teórico	Teórico-práctico	Teórico-práctico aplicado al ejercicio profesional;	Aportaciones teórico/prácticas basadas en el ejercicio profesional
Reflexiona e investiga sobre la enseñanza y sus propios procesos de construcción del conocimiento.	11 %	26. %	32%	21%	10%

Los profesores creen en un alto porcentaje que reflexionan sobre la enseñanza e investigan para aplicarlo a la práctica docente. Si éste es el principio de su aprendizaje, esperaríamos, en el programa de formación, que ante las nuevas propuestas y sus nuevos aprendizajes, plantearan preguntas que denoten un cuestionamiento profundo y vincularan las nuevas teorías con sus referentes teóricos previos, pero que no adopten el papel de alumno pasivo o que demanda al instructor “ dime qué quieres que haga en este ejercicio”.

Atribulo 2	Informativo	Teórico	Teórico-práctico	Teórico-práctico aplicado al ejercicio profesional;	Aportaciones teórico/prácticas basadas en el ejercicio profesional
Incorpora nuevos conocimientos y experiencias al acervo con el que cuenta y los traduce en estrategias de enseñanza y de aprendizaje.	5%	5%	42%	16%	32%

El deber ser después de un curso de formación es que los profesores apliquen en su práctica docente las nuevas propuestas y que las utilicen para resolver determinados problemas localizados y quienes han aportado elementos teóricos traducidos en estrategias. La mayoría de ellos creen o dicen creer que si incorporan en la práctica estos conocimientos, por lo que debe ser un transitar fluido las innovaciones propuestas. Elementos restrictores a las innovaciones como la tendencia a la homeostasis, al hábito o la precedencia no representarían un obstáculo.

Atribulo 3	Informativo	Teórico	Teórico-práctico	Teórico-práctico aplicado al ejercicio profesional;	Aportaciones teórico/prácticas basadas en el ejercicio profesional
Se evalúa para mejorar su proceso de construcción del conocimiento y adquisición de competencias, y cuenta con una disposición favorable para la evaluación docente y de pares.	21.0%	11%	16%	26%	26%

Los resultados de este atributo permiten reconocer que los profesores creen poseer elementos teóricos sobre la evaluación docente y están dispuestos a la crítica y a la autocrítica para mejorar su quehacer. Si realmente están dispuestos a tomar en cuenta la evaluación y sus características se espera que en sus procesos de formación y actualización los docentes tengan una apretura sobre la coevaluación de pares.

En la práctica educativa la evaluación docente se ha implementado de manera sistematizada en algunas instituciones, por lo que el profesor viene construyendo esta creencia de dominio teórico práctico, sin embargo, la evaluación tiende a cumplir más a los fines administrativos que a la reflexión en la actuación para su mejora.

Atribulo 4	Informativo	Teórico	Teórico-práctico	Teórico-práctico aplicado al ejercicio profesional;	Aportaciones teórico/prácticas basadas en el ejercicio profesional
Aprende de las experiencias de otros docentes y participa en la conformación y mejoramiento de su comunidad académica.	0%	21%	11%	16%	26%

Mónica Gader (...) caracteriza la cultura de la profesión docente en aislamiento, su metáfora la sustenta con el hecho de vivir protegidos, conservados, sin "relación" entre ellos para no salir dañados. En contraposición con esta, los docentes, basados en los resultados, creen que si llevan a cabo esta práctica de colegialidad tan recomendada por los teóricos como un mecanismo de aprendizaje entre los profesores. Sin embargo esta colegialidad debe ser explorada en procesos académicos amplios que socializan las prácticas, las estrategias, los instrumentos, la evaluación, que generen proyectos de mejora para el curso, el semestre o el centro educativo

Atribulo 5	Informativo	Teórico	Teórico-práctico	Teórico-práctico aplicado al ejercicio profesional;	Aportaciones teórico/prácticas basadas en el ejercicio profesional
Se mantiene actualizado en el uso de la tecnología de la información y la comunicación.	11%	10%	21%	26%	32%

La tendencia actual de formación en tecnologías en las instituciones educativas está generalizado al uso de herramientas básicas en la computadora, pero no necesariamente al uso de las tecnologías y dispositivos electrónicos que permiten aplicaciones diversas a la educación. Encontramos en los resultados de este atributo la creencia de que al usar algún programa o paquetería básica se está suficientemente actualizado en este rubro.

Las prácticas cotidianas nos permiten observar que son mínimas las aportaciones en tic para potencializar su uso en pro de la calidad de los aprendizajes.

Atribulo 6	Informativo	Teórico	Teórico-práctico	Teórico-práctico aplicado al ejercicio profesional;	Aportaciones teórico/prácticas basadas en el ejercicio profesional
Se actualiza en el uso de una segunda lengua.	37 %	21%	10 %	32%	0%

El mayor porcentaje de profesores participantes en esta encuesta manifiestan tener un dominio a nivel informativo sobre una segunda lengua. Considerando que la experiencia docente de los profesores se encuentra entre los 20 y 30 años y que no se ha avanzado en este dominio, puede suponerse que los profesores creen que no es indispensable para desarrollar su curso a la vez que no es necesario para incorporarlo en su procesos de aprendizaje en general.

El caso del nivel de dominio “teórico –práctico al ejercicio profesional” fue identificado solamente en los docentes de los cursos de inglés.

Algunas reflexiones

Aún cuando el perfil docente para modalidades presenciales está integrado por 8 competencias, el análisis a profundidad de una de ellas con sus atributos proporciona elementos para inferir sobre algunas creencias de la formación de la docencia profesional

La mayoría de los docentes tienen una idea sobrevalorada sobre sus competencias, esta idea puede estar fundada en la concepción tradicionalista de profesor con el estatus de poseedor del saber, aunado a la influencia que pudiera existir por el hecho de contar con años de experiencia en la docencia.

Los primeros hallazgos sobre algunas creencias docentes vinculadas a sus competencias debe ser confirmada, a través de procesos investigativos cualitativos que detallen las creencias y actitudes que en los procesos de aprendizaje puedan ser potencializados o transformados para los procesos de cambio e innovación educativa .

Referencias:

Alliaud, A. (1998) El maestro que aprende. Revista Ensayos y Experiencias No. 23. Colección Psicología y Educación. Buenos Aires: Novedades Educativas

Chehaybar, E. (2006) La percepción que tienen los profesores de educación media superior y superior sobre su formación y su práctica docente. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos 3er y 4º. Bimestre, año/volumen XXXVI, Centro de Estudios Educativos AC, Distrito Federal, México pp 219-259

Gather, M (2004) Innovar en el seno de la institución escolar. Barcelona: Graó

Latapi, P. (2003) ¿Cómo aprenden los maestros?, México, Secretaría de Educación Pública. Cuadernos de discusión 6. Recuperado

Machiarolla (2004) Cómo aprenden los docentes. Buenos Aires Argentina

Ortega, P; Ramírez, ME; Torres, JL; López Rayón, AE; Servín, C; Suárez, L; Ruiz, B. (2007) Modelo de Innovación Educativa. Un marco para la formación y el desarrollo de una cultura de la innovación. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia* (RIED). ISSN 1138-2783, Vol. 10, N° 1-2, 2007, 145-173.