



## “EL DESARROLLO INTEGRAL TRASCIENDE LA DOCENCIA, MÁS BIEN IMPLICA UNA FILOSOFÍA DE VIDA”

María Eugenia De la Chaussée Acuña

Universidad Iberoamericana Puebla

### Resumen

Los términos “formación integral” y “desarrollo integral” son lemas publicitarios de muchas instituciones educativas de educación superior. Normalmente se entiende que con actividades culturales, deportivas, artísticas, sociales y de liderazgo, se logra la “formación integral” o el “desarrollo integral” del alumno, sin embargo, esto muestra que se conoce poco acerca de qué ocurre en el interior del alumno. Al cuestionar esta problemática, se propuso una innovación para trabajar el desarrollo integral.

En el nuevo Programa Institucional de Formación y Desarrollo de Profesores de la Universidad Iberoamericana Puebla, se asume que el desarrollo integral es un desarrollo interior del alumno que le capacita para enfrentar cualquier actividad o reto. Ese desarrollo interior consiste en procesar la realidad (intelectual y moral) a través de un método interno para aprender, resolver y decidir.

El programa pretende que los profesores promuevan en sus alumnos su desarrollo integral, el método interior y realicen mejor las tareas de enseñanza. Se fundamenta en el Modelo Educativo de la UIA y en la teoría cognitiva de Lonergan.

El presente reporte corresponde a una investigación cualitativa sociolingüística para conocer cómo entienden y juzgan los profesores participantes en el programa, el desarrollo integral y cómo trabajarlo con los alumnos.

### Introducción

Históricamente, una de las prioridades de la Universidad Iberoamericana Puebla (UIAP) ha sido la formación de profesores. La Filosofía Educativa [1] establece que la finalidad educativa de la UIA no se reduce a la capacitación propia de cada profesión o disciplina sino se dirige al desarrollo integral de seres humanos. Por tal razón, se considera fundamental el papel de los profesores pues son quienes promueven y acompañan el desarrollo integral (intelectual y moral) de los alumnos. La capacitación profesional es de gran importancia y es necesaria para el desarrollo de la sociedad, sin embargo, la calidad del ejercicio profesional, empero, se acrecienta decisivamente si se realiza con una auténtica actitud humanista.

Los términos “formación integral” y “desarrollo integral” se han incorporado como lemas publicitarios y mercadotécnicos de muchas instituciones educativas de educación superior. En términos generales se entiende que con actividades culturales, deportivas, artísticas, sociales y de liderazgo, se logra la “formación integral” o el “desarrollo integral”, sin embargo, esto muestra que se conoce poco acerca de qué ocurre en el interior del alumno y cómo sucede. Al observar y cuestionar esta problemática en la UIAP, se propuso una innovación para trabajar el desarrollo integral de manera operativa.





En el nuevo Programa Institucional de Formación y Desarrollo de Profesores (PIFDP) [2] de la UIAP, aprobado en diciembre de 2003, se asume que el desarrollo integral es un desarrollo interior del alumno que le capacita para enfrentar cualquier actividad o reto que el presente o futuro reclame del alumno. Ese desarrollo interior consiste en procesar la realidad (intelectual y moral) a través de un método interno para aprender, resolver y decidir, consciente e intencionalmente. El desarrollo integral posibilita ir viviendo con mayor autenticidad humana. La educación debe mirar al desarrollo integral del alumno, pues es desde él de donde emerge el juicio para el servicio eficaz y responsable en su comunidad.

Este desarrollo integral lo va consiguiendo el alumno al desarrollar y utilizar el método interior que procesa la realidad concreta que va enfrentando, al ir aprendiendo, resolviendo y decidiendo cualquier reto educativo o existencial. Este método interior corresponde al método interior o trascendental descubierto por Lonergan [3]

El desarrollo integral sucede no en el exterior sino en el interior de cualquier alumno o alumna.

El desarrollo integral-interior depende fundamentalmente no de qué se aprende, resuelve y decide, sino de cómo interiormente se aprende, resuelve y decide. El programa está dirigido a los profesores para que promuevan en sus alumnos su desarrollo integral y realicen mejor las tareas de enseñanza.

El programa se fundamenta tanto en el Modelo Educativo de la Universidad Iberoamericana (UIA) que se expresa en su Ideario y en la Filosofía Educativa, como en la teoría cognitiva de Bernard Lonergan [4].

De enero de 2003 a febrero de 2006 se han llevado a cabo 59 talleres con la asistencia de 1503 profesores y la participación de 5 facilitadores (tres doctores en educación, una maestra con maestría en docencia universitaria y un maestro con maestría en educación).

Ante una nueva propuesta formativa es conveniente que los profesores se interesen en participar, entiendan cuáles son los principales planteamientos que se hacen, cómo se llevan a cabo con los alumnos, que juzguen y verifiquen la propuesta, la valoren y la apliquen si es que consideran que es de utilidad.

El presente reporte corresponde a una investigación cualitativa para conocer cómo entienden y juzgan los profesores participantes en el PIFDP el desarrollo integral y cómo promoverlo en los alumnos.

El artículo consta de cuatro partes. En la primera se plantea la perspectiva teórico-metodológica y datos sobre el PIFDP, en la segunda se presentan los resultados de la investigación, en la tercera las conclusiones y en el último las referencias bibliográficas.

### **Perspectiva teórico-metodológica**

Existen multiplicidad de modelos teóricos y prácticos sobre los programas de formación de profesores [5], [6], [7], [8], [9]. Cada modelo de formación de profesores articula concepciones acerca de la educación, de la sociedad, de la cultura, del ser humano, de la enseñanza, el aprendizaje, el perfil del egresado, la formación docente y las múltiples y recíprocas interacciones que las influyen y afectan.

Como dice Rueda [10] al optar por un modelo, enfoque, metodología o teoría se está asumiendo, quírase o no, una visión determinada acerca de la función del profesor, de sus características deseables, de cómo aprenden los alumnos y sobre lo que se considera una "buena enseñanza".





Algunos autores identifican cuatro modelos de formación de profesores [1], [12], [13]: el modelo práctico-artesanal; el modelo academicista; el modelo técnico eficientista; y el modelo hermenéutico-reflexivo.

Como se comentó en la introducción, el Programa Institucional de Formación y Desarrollo de Profesores se basa tanto en el Modelo Educativo de la UIA que se expresa en su Ideario y en la Filosofía Educativa, como en la teoría cognitiva de Bernard Lonergan. El Ideario y la Filosofía Educativa consideran el humanismo integral. En ambos textos la palabra humanismo no se refiere a alguna corriente filosófica en concreto, sino se aplica porque entienden al hombre como centro de su reflexión y acción. La postura de la Filosofía Educativa es claramente humanista al afirmar: “Toda la actividad educativa de la UIA tiene como fin el desarrollo del hombre integral” [14]. Resalta entonces necesariamente la pregunta: ¿qué es el hombre? La Filosofía Educativa describe fenomenológicamente al hombre integral a partir de sus dinamismos fundamentales que lo impulsan a realizarse: creatividad, criticidad, libertad, sensibilidad estética, solidaridad, integración afectiva, conciencia de ilimitación. El documento expone el desarrollo humano que a partir de ellos pretende la UIA, aunque no profundiza en una idea de hombre que fundamente esos dinamismos. El hombre es un ser existencialmente inacabado, en continua evolución individual y colectiva a lo largo de la historia. El hombre se desarrolla a sí mismo atendiendo, entendiendo, juzgando, valorando, decidiendo y actuando. Establece relaciones con lo que lo rodea: la relación con el mundo material, y la relación –más importante que la primera y esencial– con los demás seres humanos: el hombre no sólo es capaz de relaciones interhumanas, sino que las necesita para su desarrollo. Al ser consciente de sus relaciones con lo que lo rodea y de sus operaciones interiores y al reflexionar sobre su interioridad, establece consigo mismo una tercera relación: se autoapropia, se humaniza.

El humanismo de la UIA tiene en cuenta a todo el hombre, al hombre integral, como su paradigma central, y fomenta el desarrollo armónico de todos sus aspectos. Procura además, como universidad, integrar en ese hombre la formación profesional, la ciencia y la técnica, los conocimientos, habilidades y actitudes que ofrece.

La UIA no ignora ni el auge y la explosión de la ciencia, la tecnología y el conocimiento, ni la necesidad de una relativa especialización acompañada de una formación general, pero interroga continuamente al ser humano sobre el para qué y para quién del conocimiento y su aplicación.

El sentido o finalidad de la relación maestro-alumno no es simplemente enseñar conocimientos o desarrollar habilidades o actitudes, sino el desarrollo interior del alumno, es decir que el profesor ayude al alumno a desarrollar un método interior para aprender, resolver y decidir, que lo lleven a ejercer un trabajo profesional que satisfaga las necesidades de la sociedad de acuerdo con su juicio crítico [15]. El profesor es quien acompaña y ayuda al alumno para que logre ese desarrollo interior.

Según la pedagogía ignaciana, el profesor intencionalmente crea las condiciones para que los alumnos desarrollen intencionalmente su consciencia. El conocimiento y los valores o los descubre el alumno o no existen para él, importando mucho más que lo que aprende, resuelve o decide cómo lo hace.

El método interior es una estructura dinámica que cada alumno tiene que descubrir, identificar y verificar en sí mismo. Es una estructura dinámica de su ser personal, capaz de conocimiento y de acción moral. El método interior se constituye por una serie de operaciones mentales que se realizan en todo proceso cognoscitivo. Estas operaciones, recurrentes y relacionadas entre sí, producen resultados acumulativos y progresivos. Una operación mental es una acción que realiza conscientemente el alumno, el maestro o





cualquier persona. Entre las operaciones se encuentran: ver, oír, tocar, oler, gustar, sentir, memorizar, recordar, imaginar, repetir, preguntar, entender, concebir, formular, juzgar. El alumno tiene la capacidad de darse cuenta de las operaciones mentales que lleva a cabo y cómo lo hace. Cuando el alumno utiliza conscientemente, recurrentemente y con destreza una operación mental esta se convierte en habilidad. El alumno utiliza distintas operaciones del método en cuatro niveles.

El cuarto nivel, que presupone, complementa y exalta los otros tres es el nivel responsable y de la libertad, de la auto-trascendencia, de la auto-dirección y del auto-control, en el cual nos interesamos por los demás y por nosotros mismos, por nuestras operaciones, por nuestras metas, etc. y deliberamos acerca de las posibles vías de acción, las evaluamos, valoramos, tomamos nuestras decisiones y actuamos. Se da el nivel racional, en el cual reflexionamos, ordenamos nuestras evidencias, hacemos juicios ya sea sobre la veracidad o falsedad de una afirmación, ya sea sobre su certeza o probabilidad. En el nivel intelectual, inquirimos, indagamos, entendemos, expresamos lo que hemos entendido, elaboramos las presuposiciones e implicaciones de nuestra expresión. El nivel más elemental, en el cual tenemos sensaciones, percibimos, imaginamos, sentimos, hablamos, nos movemos, es el empírico.

Por otro lado, las tendencias en la formación de profesores que identifica Ángel Díaz Barriga [16] en la formación de profesores en México también se pueden observar en la formación de profesores de la UIAP: cursos, diplomados y posgrados en educación. Se inició con cursos de didáctica general, elaboración de programas de estudio y sistematización de la enseñanza a los profesores universitarios bajo la idea de ayudarles con diversas técnicas. Tales cursos atendieron a la parte instrumental del quehacer docente.

En un segundo momento además de los cursos se ofreció un diplomado en docencia. Se consideró que el profesor no solo necesitaba del manejo de técnicas (de enseñanza, de objetivos, de evaluación) sino que tenía que tener elementos del Modelo Educativo de la UIA y sus implicaciones pedagógicas. Para comprender la docencia también se trabajaban aspectos filosóficos, psicológicos y sociológicos.

Una tercera etapa, fue el diseño e implementación de programas de posgrado para formar profesores. Esta etapa pretendía dar mayor coherencia a la formación (maestrías en investigación y desarrollo de la educación, en docencia universitaria, en desarrollo de la educación básica, en investigación educativa, en educación humanista y en desarrollo humano, y el doctorado en educación).

Otra cuarta etapa, más reciente, que podemos agregar a las que identifica Díaz Barriga, consiste en la capacitación de profesores para el manejo tecnológico en el aula y a distancia a través de cursos y diplomados.

Algunos programas de formación de profesores de la UIAP se han diseñado a partir de marcos teóricos estructurados, otros con base en diagnósticos, pero otros han surgido como respuestas a necesidades percibidas y no siempre han tenido una orientación teórica y/o metodológica definida. Se observa, como dice Zarzar [17] que "en algunos casos, todos y cada uno de los eventos académicos que integran el programa responden a la misma orientación teórica de fondo, mientras que en otros casos la actividad es instrumentada con la orientación que quiera darle el instructor responsable, siendo éstas a veces contradictorias entre sí".

Por otro lado, los resultados de todos estos esfuerzos también han sido de muy variados alcances y a diferentes niveles. Sin embargo, han sido poco estudiados y evaluados sus efectos en el desarrollo integral de los alumnos, en el aprendizaje y en la práctica educativa.





Al respecto, Ramírez [18] comenta que a pesar de los recursos humanos y financieros invertidos en los PFP y de que la mayoría de estos programas incluyen entre sus objetivos principales el de ayudar a los profesores universitarios para que mejoren sus habilidades docentes, existen pocos estudios empíricos a escala internacional que documenten su impacto en las prácticas de aprendizaje y enseñanza. Dice que no se detecta en el contexto internacional, ni en el nivel nacional, suficiente información que permita conocer, de qué manera y en qué grado los programas de formación han incidido en el desempeño docente de los profesores egresados.

Diferentes autores [19], [20], [21], [22], [23], han realizado diversas investigaciones sobre los Programas de Formación de Profesores (PFP). Ramírez [24], Ducoing y cols. [25], Chehaibar [26], Weimer [27], Eble y McKeachie [28], y Levinson-Rose y Menges [29] han analizado los resultados de los programas de formación de profesores universitarios y han encontrado que tienen impacto moderado en los participantes, más en el ámbito teórico-conceptual que en la práctica educativa, tales como mayor concientización y conceptualización con respecto a sus ideas de enseñanza y la manera de llevarla a cabo, mayor conocimiento sobre procedimientos de enseñanza alternativos, mayor motivación para ser mejores profesores; mejores percepciones sobre los programas de formación, y mejora en sus habilidades para diseñar programas. Sin embargo, se ha observado que los profesores no traducen, adecuan, transfieren o aplican las propuestas de los programas de formación en prácticas de enseñanza o educativas más concretas que incidan en el aprendizaje de los alumnos.

También en el caso de la UIAP se ha encontrado que los profesores están mejor preparados académica y pedagógicamente (con más cursos, diplomados, maestrías o doctorados) pero difícilmente muchos de ellos planean, organizan y modifican su práctica educativa. Incluso algunos profesores que han participado en diferentes eventos formativos siguen dictando sus clases o pidiendo a los alumnos que “repitan textualmente” los temas o utilizando el examen como único instrumento de evaluación. Otros simplemente se vuelven repetidores de los discursos sin que se observen cambios en sus alumnos y otros más asisten a los programas de formación docente por cubrir los requisitos formativos que se les demandan. Aunado a todo lo anterior y tocando el problema de fondo de la formación de profesores de la UIA, se han detectado entre los formadores de profesores, profesores, coordinadores y directivos, significados diversos de lo que es el “desarrollo integral” y cómo promoverlo y además, diferentes teorías psicopedagógicas en las que se basan para su quehacer.

En el caso de la educación jesuita, Fernández Dávalos [30] cuestiona y se cuestiona por las razones que ha hecho difícil la operativización del pensamiento jesuita, es decir, la realización concreta de los ideales planteados en los diversos documentos de la institución.

Quizás hay que considerar que los cambios en los profesores y en las prácticas de enseñanza son usualmente lentos, graduales y difíciles [31] y que uno de los principales problemas al que hay que enfrentarse no es sólo en términos de mejorar la enseñanza o de cambiar la forma de enseñar, sino también de provocar, facilitar y lograr que los alumnos se desarrollen interiormente, crezcan humanamente en lo intelectual y moral y aprendan con mayor efectividad [32].

Para atender parte de toda esta problemática y para fundamentalmente hacer operativo el “desarrollo integral”, se decidió diseñar un nuevo programa de formación de profesores y someterlo a consideración de las autoridades universitarias para su autorización y enriquecimiento.





### **El Programa Institucional de Formación y Desarrollo de Profesores (PIFDP)**

La complejidad de los procesos interiores del alumno para aprender, resolver y sobretodo para decidir no pueden plantearse y aclararse suficientemente en este documento, pero tienen relación con las dimensiones de la persona, los dinamismos o potencialidades humanas, la formación de la persona completa, la formación o desarrollo integral, la formación profesional y humana, las competencias y dimensiones curriculares, las habilidades intelectuales y emocionales...

En la universidad el alumno aprende una serie de conocimientos tales como conceptos, principios, leyes, teorías, técnicas y procedimientos que forman parte del acervo de varias disciplinas o una profesión, genera habilidades intelectuales y emocionales que son las que pueden conducir a manejar con destreza los conocimientos intelectuales y morales, y las emociones en los nuevos aprendizajes, la solución de problemas, y en la toma de decisiones auténticas con base en valores. A su vez, simultáneamente, desarrolla capacidades permanentes para enfrentar el aprendizaje de cosas desconocidas, la resolución de cualquier problema que se le presente y la toma de decisiones en medio de nuevas situaciones.

Es una realidad indiscutible, que con el paso del tiempo, al alumno se le olvidan muchos conocimientos, problemas que resolvió y situaciones que decidió, de manera que aquello que permanece en el alumno al olvidar conocimientos es el desarrollo integral, es decir, la capacidad para aprender, resolver y decidir, siendo más relevante el desarrollo de estas capacidades que aquello que aprende, resuelve y decide el alumno en un momento dado. Esto significa que al promover competencias, es decir, el conjunto estructurado de conocimientos, habilidades y actitudes en la actividad educativa, al mismo tiempo se desarrollan capacidades generales del alumno. Es así como la actividad educativa, en el marco de una profesión de un currículo basado en competencias, el trabajo de conocimientos, habilidades y actitudes curriculares, va dejando una huella permanente en sus participantes: el desarrollo de su capacidad para aprender, resolver y decidir, en el fondo, el desarrollo de su potencial para juzgar y decidir. Educar, por lo tanto, tiene que ver con promover y lograr un desarrollo interno en los alumnos para que aprendan y decidan críticamente. Entonces, es necesario saber cómo se logra dicho desarrollo interior, cuáles son las operaciones mentales del alumno, el método que sigue internamente para aprender, resolver y decidir con el objeto de trabajarlo en el ámbito educativo.

El programa pretende que el profesor ayude al alumno a desarrollarse integralmente a través de un método interior para aprender a aprender, aprender a resolver y aprender a decidir.

Los propósitos del PIFDP son los siguientes:

- a) Lograr que los profesores resignifiquen el desarrollo integral, profesional-humano que proponen los documentos de la UIA, es decir, el desarrollo intelectual-moral de sus alumnos y su capacitación para el desempeño social y profesional.
- b) Desarrollar a los profesores pedagógica y didácticamente en torno al desarrollo integral. Se trata de desarrollar a los profesores para que ellos mismos puedan dar seguimiento y retroalimentación a los resultados de sus empeños.
- c) Innovar el desarrollo integral de los alumnos y mejorar las prácticas educativas reales de los profesores a través de sus proyectos de innovación.

El programa actualmente se opera a través de los talleres del Diplomado en Desarrollo Integral. El diplomado consta de 6 talleres de 20 horas cada uno. Los cuatro primeros talleres han sido obligatorios y no tienen costo alguno para los profesores. Los





nombres de los talleres son: (I) Finalidad educativa: el desarrollo integral, (II) Aspectos metodológicos para el desarrollo intelectual: aprender a aprender y aprender a resolver, (III) Desarrollo moral: aprender a decidir con base en valores, (IV) Aprendiendo a decidir con base en valores, (V) El desarrollo integral y el uso de medios para el aprendizaje y el último (VI) Diseño de proyectos de innovación del desarrollo integral.

En el primer taller se discute la finalidad educativa, es decir, el desarrollo integral del alumno, se reflexiona sobre la relación entre el desarrollo integral, la problemática social y el currículo y se distinguen los dos componentes genéricos del desarrollo integral, el intelectual y el moral. En el segundo se trabaja el método interior y su relación con el desarrollo intelectual, se plantea el proceso intelectual que ocurre en la mente humana al aprender y resolver, se verifica en uno mismo y se realizan aplicaciones del método interior en su dimensión intelectual. En el taller III se reflexiona sobre el problema moral de la sociedad y de los sujetos, así como su relación con la educación, se distingue la diferencia entre acción y sentido de la acción, se discute la importancia de aprender a decidir con autenticidad, se relacionan las decisiones con sentimientos intencionales, bien humano, valores y acciones cotidianas, y se vinculan las decisiones con el progreso o decadencia de personas, instituciones y sociedades.

Para abordar el método para aprender a decidir, en el taller IV, se analizan los procesos de decisión, se verifican en uno mismo, se relacionan las decisiones con los valores, se descubren los factores que estimulan y bloquean el desarrollo de la capacidad para decidir con autenticidad, se realizan actividades para identificar el método para decidir y se promueven actitudes humanistas o solidarias en los participantes.

Durante el taller V los profesores aprenden a vincular el manejo de tecnología educativa moderna con el desarrollo intelectual y moral para desarrollar las capacidades para aprender, resolver y decidir siguiendo el método interno en su dimensión intelectual y moral.

En el taller VI los profesores identifican la problemática intelectual y moral que detectan en sus alumnos y con base en ella individualmente diseñan, implementan, evalúan y reportan un proyecto de innovación en el aula para el desarrollo integral de los alumnos. Se diseñan también diversas actividades de aprendizaje.

Los profesores entregan por escrito el proyecto y su propuesta se retroalimenta antes de su implementación. El proyecto tiene los siguientes propósitos: Contribuir a resolver problemas específicos derivados del desarrollo integral (intelectual o moral) de sus alumnos y alumnas, propiciar que los profesores reflexionen y sistematicen sus experiencias docentes, de manera que puedan identificar sus aciertos y limitaciones para mejorar su desempeño en el desarrollo interior de sus alumnos y proponer innovaciones para mejorar el desarrollo integral y por lo tanto también, el aprendizaje de los alumnos.

En este diplomado se concibe que los profesores no son simplemente destinatarios del Programa sino sujetos que pueden aportar significado, saberes, experiencias e innovaciones al desarrollo interior de sus alumnos en su diario quehacer. Se entiende que la docencia es un acto humanizador creativo y crítico, que los profesores tienen un gran potencial para aportar e innovar el desarrollo integral y que son sujetos también a seguirse humanizando. En el diplomado se considera que para cambiar la manera de entender el "desarrollo integral" es indispensable que cambie el modo de juzgar y decidir de los profesores. La práctica educativa es el espacio más importante, permanente y efectivo de formación y desarrollo del profesor. Es clave para mejorar, reflexionar sobre lo que se hace y se puede hacer, sobre los propios modos de aprender y enseñar.

Para indagar cómo entienden y juzgan los profesores participantes en el PIFDP el desarrollo integral y cómo promoverlo en los alumnos se realizó una investigación cualitativa interpretativa sociolingüística [33].





Es conveniente señalar que todos los talleres del diplomado son evaluados por los profesores con un instrumento de evaluación que incluye una escala tipo Likert con 6 afirmaciones y tres preguntas abiertas. Se utiliza un instrumento diferente para evaluar cada taller pero todos tienen la misma estructura. Las afirmaciones de las escalas tipo Likert varían de acuerdo con la temática y propósitos del taller, sin embargo, todas las afirmaciones están relacionadas de alguna manera con el desarrollo integral y cómo trabajarlo en los alumnos. Se hacen afirmaciones sobre si entendieron la finalidad educativa que se propone, si les quedó claro el método interior para aprender, resolver y decidir, si valoraron la importancia de promover en el quehacer educativo el desarrollo integral, si quieren seguirse capacitando bajo este enfoque. Las preguntas abiertas solicitan a los profesores comentarios y sugerencias sobre el contenido de los talleres, para el facilitador(a) del taller y para los organizadores. En un rango de 1 a 10, la evaluación promedio de los talleres es de 9.33. Los profesores señalan haber entendido lo que es el desarrollo integral, lo que es el método interior y estar dispuestos a promover en su quehacer educativo, con los alumnos, el desarrollo integral. En términos generales, la mayoría de los comentarios sobre los talleres son muy estimulantes, positivos y favorables. Hay muchas expresiones de felicitación y agradecimiento por la preocupación en los alumnos y en la formación docente, por lo enriquecedor de los talleres, por clarificar y ejemplificar algunos conceptos que no se conocían, por el esfuerzo de los facilitadores(as), por la organización, por la atención a los profesores. Sin embargo, dada la problemática detectada en los programas de formación de profesores interesa saber qué tanto realmente están entendiendo el desarrollo integral y cómo trabajarlo. Para conocer qué influencia ha tenido el diplomado en los profesores, se analizaron dos instrumentos, el de evaluación de los talleres (particularmente las respuestas de los profesores a las preguntas abiertas) y 3 proyectos de innovación que han diseñado e implementado los profesores en su práctica docente. Se capturaron y analizaron las respuestas de 526 evaluaciones (de talleres que se llevaron a cabo en 2005) y 3 proyectos de innovación.

Han participado en el último taller del diplomado dos grupos de docentes. En el primero asistieron 21 profesores y en el segundo 12. El primer grupo diseñó y entregó por escrito el proyecto de innovación. Los profesores del segundo grupo diseñaron la propuesta y la entregaron por escrito. La misma se retroalimentó antes de su aplicación. Posteriormente la implementaron y 5 profesores han reportado los resultados obtenidos. Estos 3 proyectos (de 5 profesores) fueron los que se analizaron. En los proyectos de innovación de los profesores hay un apartado relacionado con la fundamentación de la propuesta en donde los profesores expresan lo que entienden sobre el desarrollo integral, el método interior y la relación entre ambos.

## Los resultados

Uno de los aspectos fundamentales del PIFDP es que los profesores identifiquen que el sentido o finalidad de la relación maestra-alumna no es simplemente enseñar conocimientos o desarrollar habilidades o actitudes, sino el desarrollo integral del alumno, es decir que el profesor ayude al alumno a desarrollar un método interior para aprender, resolver y decidir. Dada esta finalidad, se consideró pertinente establecer 3 categorías de análisis con los aspectos centrales del programa: el desarrollo integral, el método interior y la relación entre ambas. Al analizar las respuestas se detectaron otras categorías de análisis aunque no se incluyen en este reporte (el sentido de las acciones, las decisiones, el bien humano y el cambio). Enseguida se incluyen todas las frases de los profesores en donde explícitamente se refieren a las 3 categorías señaladas.

### El Desarrollo integral







“El desarrollo integral trasciende la docencia, más bien implica una filosofía de vida”.

“Personalmente debo desarrollar, buscar-encontrar los elementos que apoyen mi desarrollo integral y en consecuencia de los alumnos, familia y entorno en general. Es importante reorientar nuestras acciones andando (poniendo atención) a la intención y sentido”.

“Pensar en mi superación como docente en desarrollo integral, propicia el bien para mis alumnos”.

“Me ayudó bastante a crecer y desarrollarme de forma integral y moral”.

“Me he dado cuenta de la importancia del cambio de los programas educativos y creo que el desarrollo integral es la única respuesta apropiada para sacar el máximo fruto a esta nueva invitación”.

“Creo que es necesario, o mejor dicho, urgente, aplicar en nuestros cursos el desarrollo integral de los alumnos”.

### **El método interior**

“Considero que es un reto mantener el estilo del método trascendental, también considero que es muy importante aplicarlo en todos los ámbitos”.

“Creo que al final del taller me di cuenta de la aplicación del método en diversas áreas disciplinares”.

“Aprendí o reconocí tal vez lo que estaba dentro de cada uno, al cual debemos dejar salir para buscar el bien común”.

“Creo que el método interior nos ayuda a formar una mejor estructura para pensar y resolver problemas”.

“Me pareció muy ilustrativo, práctico en cuanto hay una parte que implica el dinamismo intelectual”.

“Los ejercicios son muy buenos, dicen mucho, te permiten aprender, aprender a aprender y sin duda, aprender a ofrecerles más a los alumnos”.

“Los contenidos han sido muy interesantes y propician la comprensión del método trascendental”.

“Me parece interesante la propuesta de la UIA para tomar elementos “holísticos” y comunicarlos a sus profesores. Creo que varias personas tenemos una formación más amplia (con prácticas como la meditación) y es bueno saber que el método interior llega a las aulas”.

“El método trascendental es muy interesante. Creo que es algo que debe desarrollarse”.

“Siempre he buscado los ¿cómos? Y ahora tengo idea”.

“Continuar facilitando los procesos internos del docente”.

Sólo se encontró en las evaluaciones una frase en donde se menciona tanto el desarrollo integral como el método interior:

“Diseñar un instrumento de compromisos personales para el DI y la aplicación del MT en la práctica docente personal”





Lo que señalan los profesores en los proyectos de innovación sobre el desarrollo integral, el método interior y la relación entre ambos se transcribe enseguida:

### **Bety y Diana**

“La finalidad de la educación es se apoyar el desarrollo del método interior del alumno para que aprenda de manera significativa y pueda decidir sobre cualquier situación que se le presente. Este método es un instrumento que puede usarse en cualquier dimensión del desarrollo integral de la persona, es decir, tanto intelectual como moral, y posibilita que esta sea más crítica, creativa, solidaria, afectiva y más consciente de los demás y de sus acciones. Asimismo, este método interior, al trascender lo intelectual, permite que la persona (en este caso los alumnos) puedan decidir con base en valores, pero no valores en abstracto sino valores ligados a sus acciones y de cara a los demás, a los otros. Acciones, además que posean sentido o significado.

La pregunta clave es, entonces, aquella en la que se puso un énfasis especial durante los talleres de formación y desarrollo docente, y que a juicio de quien realiza este trabajo, posee una elocuencia evocadora y pone el dedo en la llaga: ¿en quién pienso cuando hago lo que hago?”.

### **Lupita y Carlos**

“El desarrollo integral (moral e intelectual) de los alumnos de la universidad, deberá ser el valor agregado en su formación universitaria para que los egresados puedan enfrentar cualquier reto futuro, tanto en el ámbito profesional como personal. Formación que deberá promover el desarrollo de un método interior para aprender, resolver y decidir en cualquier problemática”.

### **Elda**

“El desarrollo integral hace referencia a un desarrollo interno en el individuo (en este caso, los alumnos) que lo lleva a realizar actividades que dan como resultado el conocimiento.

Este desarrollo se puede lograr a través del método trascendental, el cual promueve en el alumno la capacidad de inquirir constantemente en pro de ese conocimiento por medio de diversas operaciones mentales, que son: Atender, Entender, Juzgar, Decidir.

Ahora bien, en el semestre que se encuentran los alumnos, no tienen desarrollada la habilidad para manejar el proceso trascendental, por tanto, para introducir a los alumnos en cada nivel, se lleva a cabo el proyecto antes mencionado, donde en cada etapa de su realización se les plantean preguntas para que efectivamente el alumno no se quede solo en el primer nivel, sino que vaya avanzando en los diferentes niveles, hasta llegar a un óptimo resultado, haciendo énfasis en cada uno para que el alumno realmente tome conciencia de las acciones que lleva a cabo.

Asimismo, el desarrollo intelectual va de la mano del desarrollo moral, se complementan ya que, aunque también se da de forma interna, este se refleja de manera externa en las acciones, donde se destaca el sentido de la acción, con respecto a su trabajo individual y en equipo.

Se busca fomentar el desarrollo integral con acciones concretas, haciéndoles ver los beneficios de las acciones en su desempeño ante el proyecto final”.

### **Conclusiones**





La investigación realizada permitió contar con un panorama general de lo que está sucediendo con los profesores participantes en el PIFDP después de tomar los talleres. Los resultados obtenidos de las evaluaciones que hacen los profesores participantes en el diplomado a través de la escala tipo Likert son muy alentadores y estimulantes, sin embargo, al analizar los comentarios y sugerencias son pocos los que se refieren explícitamente sobre el desarrollo integral, el método interior, aprender a aprender, aprender a resolver, aprender a decidir y no se encuentran muchos elementos que indiquen que realmente estén entendiendo qué significan y cómo se llevan a cabo en la práctica educativa y particularmente, en sus cursos. Se muestra un interés de ellos por seguir trabajando la propuesta pero no llegan a juzgarla, verificarla y valorarla. Más bien se detecta que se encuentran atendiendo la propuesta y pocos entendiéndola a cabalidad. No obstante estas limitaciones, es recomendable no abandonar el interés por impulsarla.

En los 3 proyectos de innovación de los 5 profesores es mucho más claro el efecto significativo de la propuesta en ellos y en su práctica docente.

El cambio interior tanto de los profesores como de los alumnos requiere tiempo, cuestionamiento, reflexión, verificación, valoración, persistencia y un acompañamiento personalizado. Como el mismo Lonergan (34) plantea, "muchos llegarán a identificar en sí mismos el método trascendental, aunque otros quizás no lograrán hacerlo". No todos entendemos al mismo tiempo y velocidad. Se trata de una propuesta educativa innovadora que quizás revolucione a los profesores, a los alumnos y la educación.

### Referencias bibliográficas

- [1] *Documentos rectores*, (Torreón: Universidad Iberoamericana Torreón, 2002).
- [2] *Programa Institucional de Formación y Desarrollo de Profesores* (Puebla: Comunicación Oficial, Universidad Iberoamericana Puebla, 2004).
- [3] B. Lonergan, *Método en teología* (Salamanca: Ediciones Sígueme, 2ª. Ed., 1994).
- [4] B. Lonergan, *Insight. Estudio sobre la comprensión humana* (Salamanca: Sígueme y UIA, 1999).
- [5] G. Ferry, *El trayecto de la formación. Los enseñantes entre la teoría y la práctica* (México: Paidós educador, Escuela Nacional de Estudios Profesionales, Iztacala, UNAM, 1990).
- [6] J.Gimeno y A. Pérez, *Comprender y transformar la enseñanza* (Madrid: Morata, 1996).
- [7] M.C. Davini, *La formación docente en cuestión: política y pedagogía* (Buenos Aires: Paidós SAICF, 1997).
- [8] G. Diker y F. Terigi, *La formación de maestros y profesores: hoja de ruta* (Buenos Aires: Paidós SAICF, 1997).
- [9] C. De Lella, Modelos y tendencias de la formación docente, *I Seminario Taller sobre Perfil del Docente y Estrategias de Formación*, Organización de Estados Americanos. Lima, Perú, 2000.
- [10] M. Rueda, F. Díaz-Barriga y M. Díaz, *Evaluar para comprender y mejorar la docencia en la educación superior* (México: Cultura Universitaria / Serie Ensayo 71, 2001).
- [11] M. C. Davini, (1997) *La formación docente en cuestión: política y pedagogía*, Buenos Aires: Paidós SAICF, 1997.



- [12] G. Diker y F. Terigi, *La formación de maestros y profesores: hoja de ruta* (Buenos Aires: Editorial Paidós SAICF, 1997).
- [13] C. De Lella, Modelos y tendencias de la formación docente, *I Seminario Taller sobre Perfil del Docente y Estrategias de Formación*, Organización de Estados Americanos. Lima, Perú, 2000.
- [14] *Documentos rectores* (Torreón: Universidad Iberoamericana Torreón, 2002, p.45).
- [15] E. Meneses, *Manual didáctico del docente universitario* (México: Universidad Iberoamericana Santa Fe, 2000).
- [16] A. Díaz- Barriga, Evolución de la formación pedagógica de los profesores universitarios en México (1970-1987). En Carlos Zarzar Charur (comp.) *Formación de profesores universitarios. Análisis y evaluación de experiencias* (México: Editorial Patria, 1988).
- [17] C. Zarzar (comp..), *Formación de profesores universitarios. Análisis y evaluación de experiencias* (México: Editorial Patria, 1988, p.14).
- [18] J.L. Ramírez, Los programas de formación docente de profesores universitarios: resultados y limitantes, *Perfiles educativos*, 1999, 85-86.
- [19] S. Morales, *Diagnóstico sobre los centros de formación de profesores y su influencia a corto y largo plazo*, *Simposio Alternativas Universitarias*, México, UAM-Azcapotzalco, 1980.
- [20] A. Hirsch, Panorama de la formación de profesores universitarios en México, *Revista de la Educación superior*, XII (46), 1983, 16-44.
- [21] E. Chehaybar, *Estudio comparativo de la formación docente en México*, mimeo, (México, CISE-UNAM, 1997).
- [22] E. Esquivel y L. Chehaibar (1988). *Utopía y realidad de una propuesta de formación de profesores (una experiencia de especialización para la docencia)* (México: Cuadernos CESU 4, pp.49-58, 1988).
- [23] E. Weiss, M. Ibarrola, y M. Márquez, *Evaluación académica y del desempeño profesional de los egresados. Programa especializado en formación docente para el sector tecnológico*, documento de circulación interna (México, DIE-CINVESTAV-IPN, 1990).
- [24] J.L. Ramírez, Los programas de formación docente de profesores universitarios: resultados y limitantes, *Perfiles educativos*, 1999, 85-86.
- [25] P. Ducoing, M. Pasillas, J. Serrano y cols. Formación de docentes y profesionales de la educación. Estados del conocimiento, Cuaderno 4, 21/4, México, *Congreso Nacional de Investigación educativa*, 1993.
- [26] L. Chehaibar, Propuesta metodológica de la situación académica universitaria para la formación docente, *Perspectivas docentes*, 3, 1990.
- [27] M. Weimer, *Improving college teaching: strategies for developing instructional effectiveness* (San Francisco: Jossey-Bass, 1990).
- [28] K.E. Eble y McKeachie, *Improving undergraduate education through faculty development* (San Francisco: Jossey-Bass, 1985).



- [29] J. Levinson-Rose y R.J. Menges, Improving college teaching: A critical review of research, *Review of Educational Research*, 51 (3), 1981, 403-434.
- [30] D. Fernández, Presentación. En *La Universidad de la compañía de Jesús a la luz del carisma ignaciano* (México: Sistema Educativo UIA-ITESO, 2001).
- [31] T.R Guskey, Staff development and the process of teacher change, *Educational Researcher*, 15(5), 1986, 5-12.
- [32] J. Rué, Aprendizaje Activo. Alternativas a la lección magistral, *Congreso Internacional de Docencia Universitaria e Innovación*, Universidad Autónoma de Barcelona, 2000.
- [33] C. Cazden, El discurso del aula, en M. Wittrock (comp.), *La investigación de la enseñanza III* (Barcelona: Paidós, MEC, 1989).
- [34] B. Lonergan, *Método en teología* (Salamanca: Sígueme, 2ª. Ed., 1994, p.10).

