

Un marco para el análisis de las actitudes y creencias de los docentes en proceso de profesionalización y reforma

María Eugenia Ramírez Solís
meramire@ipn.mx
Verónica Hernández Valencia
vicabu@yahoo.com.mx
Instituto Politécnico Nacional

Resumen

En el marco de las tendencias sociales de este siglo, las instituciones educativas han promovido reformas que buscan innovaciones en diferentes ámbitos. En los procesos de reforma y cambio es común que los profesores manifiesten resistencias a aceptar y modificar sus creencias para dar paso a las nuevas propuestas educativas. Para la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) se presenta como un imperativo la formación de profesores a través de un programa nacional de diplomado o especialidad, que pretende contribuir al desarrollo de competencias docentes. Para responder a la pregunta ¿qué actitudes y creencias se manifiestan en los profesores y cuál es su potencial para un cambio innovador?, en este trabajo se presentan algunos elementos constitutivos para la conformación del marco teórico.

Palabras Clave: profesionalización, creencias, reformas, innovación, competencias

Abstract

As part of the social trends of this century, educational institutions have promoted reforms that seek innovations in various fields. In the process of reform and change is common for teachers to develop resistance to accept and modify their beliefs to make way for new educational proposals. For the Reform of Higher Secondary Education (RIEMS) is presented as an imperative teacher training through a national program of graduate or specialty that aims to contribute to the development of teaching skills. To answer the question "What attitudes and beliefs are manifested in the teachers and what is their potential for innovative change?", This paper presents some elements for the formation of the theoretical framework. As part of the social trends of this century, educational institutions have promoted reforms that seek innovations in various fields. In the process of reform and change is common for teachers to develop resistance to accept and modify their beliefs to make way for new educational proposals. For the Reform of Higher Secondary Education (RIEMSER) is presented as an imperative teacher training through a national program of graduate or specialty that aims to contribute to the development of teaching skills. To answer the question "What attitudes and beliefs are manifested in the teachers and what is their potential for innovative change? This paper presents some elements for the formation of the theoretical framework

Keywords: professionalism, beliefs, reform, innovation, skills

Introducción

La educación media superior de nuestro país está viviendo un proceso de reforma que si bien algunos bachilleratos habían iniciado, ahora se intensifica en un movimiento nacional que busca una identidad definida para este nivel educativo. A través de la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS), se implementa un Sistema Nacional de Bachillerato (Acuerdo 442.2008). Cobertura, calidad, equidad, flexibilidad, formación ciudadana con base en las exigencias de la sociedad actual, sujetos competentes en lo social, personal y laboral son diferentes principios en los que se sustenta la RIEMS que sin lugar a dudas es la reforma más amplia y profunda en este nivel educativo.

El Marco Curricular Común (MCC), uno de los principales ejes de la RIEMS, define un perfil de egreso expresado en términos de desempeños: competencias genéricas,

disciplinarias (básicas y extendidas) y profesionales. El enfoque basado en competencias representa un nuevo reto a los educadores para introducir un conjunto de innovaciones en diferentes ámbitos, por ejemplo: la organización del currículum, la gestión institucional, la relación con el entorno e indiscutiblemente en el proceso de aprendizaje para el desarrollo de competencias.

Desarrollar competencias no se logra con métodos tradicionales o centrados en los contenidos, implica una nueva noción del rol docente, del estudiante, de la situación educativa y la forma de evaluar. Lograr que en el aula se cristalicen las innovaciones requiere de docentes altamente preparados y comprometido con el cambio, que hayan interiorizado la innovación. Una de las estrategias básicas para la implementación de las reformas atiende al desarrollo profesional docente, al progreso profesional continuo, congruente con los cambios sociales, científicos y tecnológicos para responder a los problemas escolares y las demandas sociales en un proceso de innovación continua (Rivas 2000: pp. 301-302).

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 ANUIES como institución formadora, conceptualizamos al docente profesional como docente-discente justamente para potencializar los efectos de su enseñanza (Alliaud 1998: 3). La respuesta a la convocatoria de formación docente a nivel nacional ha manifestado en cada una de las 4 generaciones actitudes favorecedoras y resistentes ante las innovaciones derivadas de la RIEMS y el MCC. La incorporación a este programa va desde la curiosidad, deseo de superación, vocación docente, hasta la aceptación de una invitación u orden de autoridad.

La escuela vivida (Alliaud 1998), constituye en cada docente una importante fuente de experiencias personal y profesional que han dejado huella en su noción de educación, enseñanza y aprendizaje, aunado a la cultura institucional que provoca creencias y actitudes, hábitos y costumbres que aparecen como restrictores e impulsores de las innovaciones y que se manifiestan en los programas de profesionalización docente.

Marcos de Referencia

Creencias y actitudes

Lograr que los profesores “cambien” no es una tarea fácil y debe estar acompañada con varias acciones alrededor de los programas de formación. En las instituciones educativas se generan cursos y cursillo que poco impactan en las nuevas prácticas tan esperadas. ¿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?

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.

Los docentes del nivel medio superior se ha 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.

Los docentes no solo enseñan actualizando los contenidos y las técnicas que hayan podido aprender a lo largo de su experiencia docente. Su forma de enseñar (sostiene Perrenoud) se basa también en sus orígenes, sus biografías, en el tipo de maestro que cada uno ha llegado a ser. Actúan de acuerdo a sus creencias y mecanismos adquiridos culturalmente por vía de la socialización (Gimeno, S). (Alliaud 1998)

Las creencias son uno de los principales filtros mentales que contribuyen a definir la interpretación de los sucesos que acontecen en nuestro alrededor y que nos dan estabilidad y seguridad. Las principales creencias que nos interesa identificar están centradas en la función sustancial del docente: la formación. Y por ello los primeros planteamientos se centraron en identificar su propio proceso de formación, cómo aprenden, y la importancia del cambio.

Una **actitud** es la forma de actuar de cada persona, es decir, el comportamiento que emplea un individuo para hacer las cosas (Young). Dentro del cuadro de la psicología social la palabra *actitud* es definida como una preparación subjetiva o mental en la acción. Define los comportamientos aparentes y observables así como las convicciones humanas. Las actitudes determinan lo que cada individuo verá, entenderá, y pensará. Ellas nacen de las experiencias y no se tornan automáticamente de conductas rutinarias.

Las actitudes pueden ser positivas (valores) o negativas (prejuzgadas). Los Sociólogos (Katz y Stotland (1959, en Summers, 1976) distinguen y estudian tres componentes entre las reacciones:

- El componente cognitivo que es el conocimiento de un objeto, exacto o no. Para que exista una actitud, es necesario que exista también una representación cognoscitiva del objeto.
- El componente afectivo: sentimientos alrededor del objeto y
- El componente conativo o comportamental que es una reacción en torno al objeto, o bien, la tendencia a reaccionar hacia los objetos de una determinada manera.

Estos componentes suelen intervenir en la mayoría de las situaciones, de manera concomitante para dar forma a la actitud adoptada por los profesores en clase, para una interacción directa e indirecta entre la sociedad, la escuela y los profesores.

El estilo de los profesores, y principalmente sus actitudes, suele resultar principalmente del contexto. Está provisto de la experiencia, y no se vuelve una conducta rutinaria automática, en la medida en que ellos están desarrollados por el rodeo de interacciones muy lentas (acción / reacción) y no deviene una construcción bien establecido para cada individuo después de un cierto período.

Existen diversas actitudes y creencias que los docentes toman y que a la vez las hacen propias dentro y fuera de la misma formación docente.

a. 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 es un 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).

En los estudios sobre resistencia a las innovaciones Huebrmann (1978) analiza las propuestas de diferentes teóricos y clasifica las resistencias de la siguiente manera:

- Watson identifica ocho fuerzas de resistencia: a) homeostasis: deseo de mantener el equilibrio; b) hábito: a continuar respondiendo en la forma acostumbrada; c) precedencia: a reconocer la manera en que se resolvió con éxito una situación; d) percepción y retención selectiva: “no hay peor sordo que el que no se quiere oír; e) dependencia: sobre todo a la opinión de los colegas; f) subconciencia: aplicación de criterios morales recibidos desde la infancia; g) desconfianza de uno mismo y h) inseguridad y regresión
- Guskin considera a las resistencias como variables individuales en la utilización del saber: a) sentido de reputación y estima de sí mismo: quienes menos confían en su capacidad están menos dispuestos a aprobar innovaciones; b) autoritarismo dogmatismo: la personalidad autoritaria tiene una fuerte tendencia a aceptar órdenes de líderes didactoriales y a rechazar rígidamente los cambios; c) sentimiento de amenaza y temor: necesidad de mantener la integridad de su imagen.
- Harvey clasifica a las resistencias basadas en el sistema de métodos conceptuales de los sujetos. Sostiene que las personas tienen diferentes estilos cognitivos que les permiten organizar la información relacionándola con los rasgos de personalidad: puede encontrarse tendencia hacia los extremos, a formar juicios.

Metodología

El proceso de indagación de las actitudes y creencias en los docentes, consta de una fase cuantitativa, para caracterizar a la población, Una fase cualitativa con base en entrevistas a un grupo pequeño de profesores, preferentemente del IPN y una fase de observación directa para registrar las actitudes más comunes manifestadas en los procesos de formación docente.

En una primera observación a profesores estudiantes en el Diplomado en Competencias Docentes del NMS en la sede del CECyT 7, se expresaron algunas de las creencias que los profesores tienen sobre los programas de formación; éstas fueron agrupadas en las siguientes categorías:

- Autoritarismo vs Motivación personal: mientras que para algunos su asistencia al diplomado y comprender el proceso de formación por competencias más que por interés personal, está definida por la presión ejercida por las autoridades. Otros manifestaron que les producía emoción de tomar cursos, diplomados, talleres, etc., porque les gusta seguir aprendiendo y por lo tanto, seguir creciendo como persona y como docente.
- Vocación: Expresaron interés por mejorar su función docente a favor de sus alumnos: “Me comprometo a ser agente de cambio en la práctica docente, ...Para transforma mi práctica me esforzaré y leeré mucho” Aunque nunca manifestaron querer aprender cómo desarrollar competencias.
- Homeostasis: Algunos de los profesores, a pesar que ya estaban inscritos en dicho Diplomado, manifestaban que sus resultados eran excelentes y para qué cambiar si

ellos habían sido producto de las generaciones formadas en metodologías tradicionales.

- Repulsa por ignorancia: Algunos profesores consideran que las competencias son una moda del gobierno y al poco tiempo de concluir podría modificarse y para que cambiar. Las competencias son solo para las áreas tecnológicas y es muy difícil pensar en competencias para las ciencias sociales. No es posible que me exijan todas esas competencias docentes.
- Sentido de reputación: Mis alumnos han sido los mejores estudiantes de esta área, pero vengo a ver que puedo aprender
- Cambio de Experiencias Profesionales: a muchos de los profesores, les agradaba la idea de estar en el Diplomado, porque podían intercambiar experiencias como profesionales y como docentes, ya que en algunos de los grupos que pude estar, escuchar y observar, compartían técnicas, actividades etc., para poderlas aplicar en algún momento con sus alumnos. Porque tienen la creencia que el intercambio de experiencia les ayuda a crecer profesionalmente.
- Aislamiento: algunos docentes no compartían experiencias manifestándose más bien retraídos en los procesos de socialización.
- Formación disciplinaria vs formación docente: los esquemas de pensamiento derivados de las disciplinas de la profesión de origen se anteponen como limitantes para incorporar la formación docente. Se nos dificulta entender los cursos, “enséñeme con palitos y bolitas”.
- Rol de aprendiz: Algunos docentes han exigido a sus alumnos cierto rigor que ellos no están dispuestos a cumplir. Este fue observado al rechazar la organización propuestas por el instructor para el trabajo presencial y a distancia, sin embargo otros profesores valoraron los procesos de socialización para aprender
- Desconfianza del sistema: de nada sirve cambiar si los otros no cambian. Las autoridades no apoyan los cambios. Desarrollar competencias implica cambiar mucho de lo hacemos y eso no va a ocurrir.

Los datos obtenidos de esta observación inicial serán robustecidos con próximas observaciones y apoyados con encuestas y entrevistas a profundidad.

Conclusiones

La formación de un primer marco de referencia permitió identificar algunas creencias y actitudes en los docentes en procesos de formación, quienes manifestaron en un primer encuentro más actitudes resistentes a la formación e innovación.

Las primeras manifestaciones recogidas en esta fase inciden en reconocer que la figura del profesor es un constructo personal y social (implícita la cultura de la institución que lleva implícita una serie de creencias sobre la noción de profesional de la docencia, el aprendizaje y la enseñanza, y cómo éstas pueden

Próximas observaciones llevarán a confirmar o reformar la descripción de algunas creencias y actitudes

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

- Latapi, P. (2003) ¿Cómo aprenden los maestros?, México, Secretaría de Educación Pública. Cuadernos de discusión 6. Recuperado
- 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, Nº 1-2, 2007, 145-173.
- 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, Nº 1-2, 2007, 145-173.
- Per afán, A., Adüriz-Bravo, A (2005). Pensamiento y conocimiento de los profesores. Debate y Perspectivas internacionales. Colombia: Nomos
- Rivas, M. (2000). Innovación Educativa. Teorías, procesos y estrategias. Madrid: Síntesis.
- SEP. (2008) Reforma Integral de la Educación Media Superior en México