

La formación como factor dinamizante para transformar el *habitus* docente, el caso del Programa de Educación Abierta y a Distancia en la UACM

Mtra. Jovita Galicia Reyes
Universidad Autónoma de la Ciudad de México
54 88 66 61 extensión 5415

Tema: Cultura de la innovación educativa
Subtema: Formación para la innovación

Planteamiento de la problemática y sustento teórico-metodológico

Es ya un lugar común afirmar que la instrumentación de modalidades educativas no convencionales requiere de la transformación de las funciones, tareas y responsabilidades que realizan los docentes y los estudiantes, ya que la acción educativa deja de tener como protagonista central al profesor y las actividades de enseñanza y, ahora, es el estudiante el sujeto central del proceso. Sin embargo, lo que no es fácil identificar en los proyectos de este tipo de educación, es el camino que se han trazado para promover estas transformaciones. Por esto, cuando en la UACM fui invitada a diseñar un plan de acción para el desarrollo de la educación abierta y a distancia, me hice la siguiente pregunta: cómo impulsar la transformación de las concepciones docentes y, en consecuencia de sus prácticas, para responder a los requerimientos de estas modalidades educativas.

Las determinaciones y acciones realizadas en este programa educativo han estado influidas por la hipótesis de que la implantación de un proyecto de innovación educativa tiene como presupuesto central la transformación de la cultura de los docentes involucrados, porque, de acuerdo con el enfoque cultural, que es el marco teórico que se asume como sustento, modificar las concepciones y prácticas del profesorado requiere cambiar su cultura profesional, o en los términos específicos de Bourdieu, transformar su *habitus*, promoviendo la emergencia de nuevos roles y patrones de relaciones entre los profesores, rediseñando los entornos laborales, las estructuras organizativas y los modos de pensar y hacer la enseñanza. (Hargreaves, 1996).

Para suscitar cambios en el campo cultural identifiqué una condición primaria, que desde el contexto referencial en que se desenvuelven los docentes, es decir, su marco institucional, se impulsen “factores dinamizantes” que permitan generar condiciones objetivas diferentes, que reorganicen las disposiciones adquiridas y produzcan prácticas transformadoras. De ahí que, en el Programa de Educación Abierta y a Distancia (PEAD) se contemplan acciones institucionales tendientes a crear estos factores dinamizantes que puedan generar las transformaciones buscadas.

Existen elementos primordiales que determinan la configuración y desarrollo del *habitus* de los docentes, entre ellos, la concepción que tiene de su función, las condiciones sociales en qué se mueve, la formación con la que cuenta para la ejecución de sus funciones y el contexto organizativo en que se desenvuelve. Esto conforma un contexto referencial para el aprendizaje ocupacional de los docentes que participan de esa cultura. Este marco está constituido por la institución en que se inserta para el desempeño de sus actividades académicas.

Por otro lado, la constitución de la cultura docente requiere de la participación de los profesores en procesos de socialización, aprendizaje e interacción, a través de los cuales integran individual y grupalmente las pautas culturales que la definen, además de contribuir a dar contenido a las mismas; en términos de Bourdieu, los profesores desarrollan su *habitus* académico, en relación con las condiciones específicas de la institución en que se desenvuelven.

Para explicar la articulación que se da entre los aspectos subjetivos (propios de los individuos) y los objetivos (pertenecientes al espacio social) en la constitución del *habitus* de los docentes, se retoman dos conceptos centrales de la propuesta teórica de Bourdieu: *habitus* y

campo. El concepto de *habitus* permite realizar el análisis del quehacer de los docentes desde la dimensión simbólica, pero también desde su concreción en prácticas específicas, desarrolladas en marcos sociales e institucionales, que funcionan como estructuras objetivas que dan forma y orientación a dicho quehacer. En tanto que el concepto de campo, permite considerar a la institución educativa como un espacio social que funciona como una estructura objetiva que da origen al *habitus* docente.

De acuerdo con esta propuesta, las prácticas individuales y sociales tienen su principio generador en el *habitus*. Este concepto sirve para explicar el proceso por el que lo social se interioriza en los individuos y logra que las estructuras objetivas concuerden con las subjetivas.

El *habitus* como sistema de disposiciones es el producto de la incorporación de la estructura social a través de la posición ocupada en esta estructura (y, en cuanto a tal, es una *estructura estructurada*), y al mismo tiempo estructura las prácticas y las representaciones, actuando como *estructura estructurante*, es decir, como sistema de esquema práctico que estructura las percepciones, las apreciaciones y las acciones. (Bourdieu, 1999:5).

Para explicar la coincidencia entre las acciones individuales y los espacios sociales, hay que explorar el proceso a través del cual se incorporan en los individuos las estructuras objetivas para generar *habitus*, vistos como estructuras de percepción y de valoración que dan orientación y forma a sus acciones en un espacio social determinado. Entre los agentes y el mundo social, afirma Bourdieu, se da una relación de complicidad infraconsciente e infralingüística: los agentes inscriben constantemente en su práctica tesis que no se plantean como tales. Los agentes sociales que tienen el sentido del juego, que han incorporado un sinfín de esquemas prácticos de percepción y de valoración que funcionan en tanto que instrumentos de construcción de la realidad, en tanto que principios de visión y de división del universo en el que se mueven, no necesitan plantear como fines los objetivos de su práctica. (Bourdieu, 1997).

Desde esta lógica, las acciones de los individuos se explican como elegidas, entre las opciones posibles que se le presentan en el espacio social en que se desenvuelve, sin que tenga necesidad de proponérselo ante la ejecución de cada caso; sin embargo, la adquisición de disposiciones le orienta hacia la elección de las opciones más adecuadas. Bourdieu lo señala así: “La teoría de la acción que propongo (con la noción de *habitus*) equivale a decir que la mayor parte de las acciones humanas tienen como principio algo absolutamente distinto de la intención, es decir, disposiciones adquiridas que hacen que la acción pueda y tenga que ser interpretada como orientada hacia tal o cual fin sin que quepa plantear por ello que como principio tenía el propósito consciente de ese fin.” (Wacquant, 2004).

En síntesis, el papel del *habitus* es importante para explicar que los agentes sociales no están determinados sólo por causas externas, pero tampoco están guiado solamente por motivos internos, sino que son producto de la historia, tanto social, como individual y que entre estos ámbitos se da una relación dialéctica.

Por otro lado, en *campo* es todo espacio social en que se manifiestan los intereses y las acciones de los actores; de tal manera que las diversas esferas de la vida humana (el arte, la ciencia, la economía, la política, la educación, etcétera) constituyen ámbitos que poseen sus propias reglas, regularidades y formas de organización y autoridad, es decir, conforman campos. El espacio social es, en síntesis, una realidad invisible, que organiza las prácticas y las representaciones de los agentes; es decir, el espacio en que se articulan las estructuras objetivas y las subjetivas: “para resumir esta relación compleja entre las estructuras objetivas y las construcciones subjetivas, [...] suelo citar, deformándola ligeramente, una frase célebre de Pascal [...] El espacio social es en efecto la realidad primera y última, puesto que sigue ordenando las representaciones que los agentes sociales pueden tener de él”. (Bourdieu.2002:25).

De esta manera, para los propósitos del trabajo realizado, se concibe la existencia de un campo universitario (como un subcampo del campo intelectual), como un espacio social, que

tiene sus propias normas y leyes de funcionamiento, que le dan una forma específica de existencia y, al *habitus* docente, como el sistema de disposiciones que generan representaciones y prácticas que están ajustadas a las condiciones objetivas –institucionales– de las que son producto.

Bajo esta perspectiva de análisis, el papel desempeñado por las instituciones en la dinámica cultural es central, ya que ellas representan la materialización y objetivación de la cultura. Las instituciones son concebidas como ‘estructuras objetivas’ de significados preconstruidos que constituye el marco de referencia de una sociedad y la base obligada –y no pensada– de todas las prácticas significantes”. Giménez, 1986:34). Las instituciones son, en este sentido, generadoras del *habitus* y entre estos dos elementos se establece una relación dialéctica.

La condición indispensable para el funcionamiento de un campo es que existan individuos socialmente predispuestos a arriesgarse para conseguir los beneficios que dicho campo propone y, ofrecer a cambio su adhesión a la regulación y organización establecidas.

Programa de Educación Abierta y a Distancia en la UACM

El marco normativo de la UACM constituye el contexto formal en que se inscribe el programa orientado a la promoción de modalidades educativas alternativas y complementarias del sistema escolarizado. En este sentido, el *Programa de Educación Abierta y a Distancia* se guía, en primera instancia, por los principios normativos de esta Universidad.

El proyecto educativo de la UACM contiene elementos que lo orientan hacia la búsqueda de opciones formativas flexibles y con intenciones innovadoras, por lo que este programa ha encontrado principios que le permiten fundamentar sus iniciativas, también innovadoras. Así, en correspondencia con lo establecido por la Ley de la UACM, que plantea que el “proyecto de la Universidad se concreta en la ubicación estratégica de sus planteles, en el establecimiento de condiciones de estudio que lo hacen posible a todos, en la flexibilidad de sus programas que, sin mengua de su alta calidad y rigor académico, se adaptan a las condiciones de vida y disponibilidad de tiempo de los estudiantes”¹, impulsa ahora la opción de planes de formación profesional en modalidades educativas no convencionales.

Las modalidades abiertas y a distancia que se promueven tienen como objetivo la población de la Ciudad de México, sobre todo, como señala la Ley de la UACM, a los que más lo necesitan o tradicionalmente han sido excluidos y, bajo las condiciones de flexibilidad que las caracteriza. La oferta de estas modalidades permitirá ampliar la capacidad de cobertura de la Universidad, así como un uso más eficiente de sus instalaciones.

Dado que estas modalidades están dirigidas fundamentalmente hacia la población que desea conciliar compromisos laborales y familiares o personales, con los requerimientos de una formación profesional, es conveniente señalar que, de acuerdo a indagaciones realizadas por el área de Espacio Estudiantil, un alto porcentaje de los estudiantes de la UACM tienen compromisos laborales, que los limitan para asistir de manera regular a la universidad. Como ejemplo de esta circunstancia, tomamos los datos de la encuesta realizada en el 2007, en la que participaron 2080 estudiantes y que permitió identificar que 903 de ellos (43.41%) tiene un trabajo remunerado.

Bajo estas condiciones, la UACM ha decidido llevar a cabo acciones encaminadas al diseño e instrumentación de formas alternativas de educación, que se orienten a dar atención al grupo de la población que no puede adecuarse a los requerimientos del sistema escolarizado, para lo cual ha diseñado el PEAD.

La condición central de estas modalidades alternativas es la flexibilidad y la atención a necesidades individuales de formación y desenvolvimiento. Por ello, el programa se identifica, en primer lugar, como *educación abierta*², debido a que se plantea como una forma de proveer

¹ UACM, (2004) *Ley de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México*.

² Esta concepción se identifica con la expuesta por estudiosos clásicos de las modalidades alternativas, como Escotet, para quien la *educación abierta* está particularmente caracterizada por la remoción de

enseñanza de una manera flexible, eliminando las restricciones de tiempo y lugar para el cumplimiento de actividades de formación profesional.

Respecto a la concepción de educación a distancia en que se basa el proyecto de la UACM, recuperamos los siguientes rasgos para caracterizarla: a) La separación de docentes y estudiantes durante la mayor parte del proceso educativo; b) El uso de medios tecnológicos para promover la comunicación e interacción entre estudiantes y profesores; c) La utilización de materiales didácticos presentados en diferentes soportes y, d) La existencia de una institución o dependencia institucional que organiza, administra, apoya y gestiona las actividades requeridas para el desarrollo de esta modalidad.

Las acciones desarrolladas, permitirán a la UACM sumar al sistema escolarizado, el establecimiento de la educación abierta y a distancia, con dos modalidades de trabajo: semipresencial y en línea.

En ambas modalidades, la base de su desenvolvimiento está en el trabajo independiente de los estudiantes; ya que son ellos los que deciden cuándo, cómo y en dónde cumplir con las actividades académicas. La mayor parte del proceso educativo se realiza con la separación de docentes y estudiantes, aunque con la posibilidad de incluir reuniones directas, en forma de asesorías y tutorías, mismas que podrán ser presenciales o en línea.

La diferencia entre las dos modalidades propuestas radica, básicamente, en el tipo de soporte en que se encontrarán los materiales de trabajo, así como en la forma y el medio para ofrecer las asesorías de los docentes. Para el desenvolvimiento de la modalidad semipresencial se utilizarán principalmente materiales didácticos impresos y los recursos de Internet serán complementarios; en tanto que para la modalidad en línea, el uso de los servicios de Internet será básico, porque a través de él se ejecutarán la mayoría de las actividades, desde las asesorías de los docentes, hasta la consulta y recepción de los materiales de estudio.

Para transformar el *habitus* docente en la UACM

Bajo los presupuestos señalados anteriormente, se ha asumido que la institución educativa debe poner en juego, “factores dinamizantes” que promuevan una situación objetiva diferente a la que generó y ha permitido la reproducción del *habitus* docente tradicional, y, que, en consecuencia tienda a la transformación de dicho *habitus* y sus prácticas; todo esto, ante la necesidad de responder a las funciones, tareas y actividades que los docentes han de desempeñarse en las modalidades de educación abierta y a distancia.

Entre los factores dinamizantes, decidimos en el PEAD, dar prioridad a la formación de los académicos. Por esto, se estableció como condición indispensable, para arrancar este programa, iniciar la formación de los docentes que participan. De ahí que la primera acción establecida fue el diseño, planeación e instrumentación de un *Seminario-taller de formación docente para la educación abierta y a distancia y elaboración de materiales didácticos*, en el que participan los profesores que se incorporan al grupo de trabajo de este programa.

Desde esta experiencia, la formación docente no se concibe como un ejercicio especulativo, sino como una posibilidad de reflexión sobre la práctica misma, para plantear alternativas de transformación y de concreción en los materiales didácticos elaborados durante el proceso formativo. Bajo esta lógica, los docentes reflexionan y proponen alternativas desde su experiencia como estudiantes de una modalidad de trabajo no convencional.

Este seminario-taller de carácter introductorio, es sólo el primer paso, dado que la formación será permanente para responder al dinamismo de los componentes de estas modalidades educativas y atender a los requerimientos de una transformación de tipo cultural que se está planteando. Además, incluye diversas acciones, tales como la difusión del trabajo colegiado, la participación en diversos eventos académicos que den la oportunidad de confrontar reflexiones y experiencias.

restricciones, exclusiones y privilegios y Bates, que afirma que la *enseñanza abierta* es principalmente una meta, o una política educativa.

Partimos del supuesto de que la formación de los docentes es un factor que puede desencadenar otros factores dinamizantes, tales como los procesos de socialización y aprendizaje requeridos para la adquisición de nuevas formas de concebir y ejercer la docencia, o bien generar las condiciones académicas requeridas para la instrumentación de modalidades educativas no convencionales, entre las que destaca el diseño de planes de estudio acorde con la naturaleza de estas modalidades.

Cabe señalar que las acciones aquí identificadas como factores dinamizantes, que podrían desembocar en la transformación del *habitus* docente de los académicos participantes en el proyecto de educación abierta y a distancia de la UACM, no se concretarán sólo en el corto plazo, por el contrario, como se ha asentado reiteradamente, la apuesta del cambio cultural, es a largo plazo; por lo que las iniciativas y las acciones para impulsar estos cambios deben estar presentes desde el diseño de las primeras acciones y, durante todo el desarrollo del proyecto.

Resultados de la primera experiencia realizada

En la primera etapa de trabajo del PEAD (semestre 2008-I, de abril a julio) participaron en el proceso formación y elaboración de materiales didácticos 14 profesores del Colegio de Humanidades y Ciencias Sociales, mismos que diseñaron, planearon y desarrollaron los materiales para 5 asignaturas del ciclo básico de su colegio.

Aunque este proceso fue de una gran tensión por la carga de trabajo que implicó combinar y conciliar las acciones encaminadas a la reflexión y revisión de la práctica docente propia, con las requeridas para la elaboración de los materiales de las asignaturas, los profesores reconocieron y, así lo expresaron en la evaluación realizada, la pertinencia de realizar estas prácticas en forma simultánea, dado que sólo de esta forma puede articularse la reflexión de su quehacer con la transformación del mismo.

Pero, sobre todo, la evaluación global de las actividades realizadas, permitieron corroborar que los profesores encuentran en los procesos formativos la posibilidad de repensar y, en consecuencia, transformar sus concepciones y percepciones sobre su quehacer. De tal manera que, con base en esta primera fase de formación docente, reestructuramos el seminario-taller introductorio, para ofrecerlo a los profesores que se incorporan en el semestre 2008-2 al PEAD.

FUENTES DE CONSULTA

- ✓ Bourdieu, P. (1991) *El sentido práctico*. España: Taurus Humanidades.
- ✓ Bourdieu y Wacquant (1995) *Respuestas por Una antropología reflexiva*. México: Grijalbo.
- ✓ _____ (1997) *Razones prácticas. Sobre la teoría de la acción*. Barcelona: Taurus.
- ✓ Brunner J. (1987) *Universidad y sociedad en América Latina*. México: UAM/A.
- ✓ Giménez, M. (1986) "La problemática de la cultura en las ciencias sociales" en Giménez, G. *Programa Nacional de Formación de Profesores Universitarios en Ciencias Sociales. La teoría y el Análisis de la Cultura*. México: SEP/Universidad de Guadalajara/COMECOSO.pp. 15-72.
- ✓ Gimeno S. (1997) *Docencia y cultura escolar. Reformas y modelo educativo*. Argentina: Lugar Editorial.
- ✓ ANUIES
- ✓ Hargreaves A. (1998) *Profesorado, cultura y posmodernidad. Cambian los tiempos, cambia el profesorado*. Madrid: Ediciones Morata.
- ✓ Imbernón, F. (2002) *La formación y el desarrollo profesional del profesorado. Hacia una nueva cultura profesional*. España: Grao
- ✓ Universidad Autónoma de la Ciudad de México: www.uacm.edu.mx
- ✓ UACM (2005) Ley de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México, aprobada por la Asamblea Legislativa del Distrito Federal, III Legislatura el 16 de diciembre de 2004 y publicada en la Gaceta Oficial del D.F. el 5 de enero de 2005.

RESUMEN:

El trabajo presentado plantea el contexto en que surge el Programa de Educación Abierta y a Distancia en la UACM y el fundamento teórico metodológico desde el que se explican las decisiones centrales; sobre todo, las relacionadas con la conformación de la planta docente responsable de promover el desenvolvimiento de estas modalidades educativas.

Se identifica la constitución de un *habitus* docente transformado, como necesidad ineludible para responder a los requerimientos de la educación no convencional y. al proceso de formación, como el factor dinamizante central, para promover dicha transformación.

PALABRAS CLAVE:

Educación abierta y a distancia, *habitus* docente, modalidades no convencionales, factores dinamizantes, formación docente.