

**LA CONCEPCIÓN DE LA ENSEÑANZA SEGÚN LOS ESTUDIANTES DEL ÚLTIMO AÑO DE LA
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PRIMARIA EN MÉXICO**

MARÍA BERTHA FORTOUL OLLIVIER

A) Introducción

Esta ponencia retoma una parte de una investigación más amplia cuyo objeto de estudio son las concepciones educativas, vistas desde lo pedagógico de los alumnos normalistas. En ésta se presentan exclusivamente las concepciones de la enseñanza y responde a la pregunta de investigación: según los estudiantes normalistas del último semestre de la licenciatura en educación primaria ¿qué es la enseñanza? Esta pregunta apunta directamente al significado de dicho término y a su concreción en cuanto a los roles del maestro y del alumno.

Si admitimos que el alumno normalista está en formación para ser maestro y que genéricamente su función será la de enseñar a sus alumnos, este concepto es esencial en cuanto nos permite reconocer parte del marco de referencia del futuro maestro y de su forma de actuar ante los grupos de alumnos.

B) Planteamiento metodológico

Los estudios referentes a la dimensión simbólica han empleado diferentes términos para referirse al marco de carácter cognitivo-actitudinal que van construyendo los docentes. Hablan de concepciones, creencias, teorías implícitas, constructos personales, representaciones y pensamiento docente. En esta investigación usamos el de las concepciones, por integrar planteamientos interdisciplinarios y por referirse a “estructuras” internas con una articulación cognitivo-actitudinal que va de moderada a débil. Se definieron como un conjunto de creencias, ideas y conocimientos, más o menos articulados que forman parte del pensamiento de un docente y que le permiten analizar, explicar y guiar los procesos educativos áulicos. Proviene de los conocimientos (científico y del sentido común) y de la experiencia personal y de la de otros.

Es una investigación de corte descriptivo dado que busca identificar y caracterizar analíticamente el concepto de enseñanza que tienen los estudiantes normalistas de la licenciatura en educación primaria del 8° semestre. Tiene además características de una exploratoria, dado que esta población y este objeto de estudio han sido poco investigados.

Las categorías de análisis son el concepto de enseñanza y los lugares del maestro y del alumno en los procesos de enseñanza y aprendizaje. El cuestionario, con preguntas abiertas y escalares principalmente, fue el instrumento empleado para la recolección de los datos. Previo a su aplicación a la población de estudio, fue jueceado y piloteado.

La muestra estuvo compuesta por ocho instituciones públicas (7.5% de instituciones a nivel nacional). Es representativa en cuanto que contiene instituciones pertenecientes a

todas las categorías y a diversas zonas geográficas del país sin serlo estadísticamente. Se encuestó a 297 alumnos a tres meses de terminar su licenciatura.

Para la codificación y el análisis de las respuestas, se recurrió a la idea como unidad y a partir de ahí se fueron agrupando y generalizando los datos, hasta llegar a núcleos integradores –llamados nodos-, que nos permitieron unir diferentes respuestas que comparten elementos teóricos comunes.

C) Referente teórico

Los años ochenta pusieron de relieve el rol jugado por la institución educativa en la calidad de la enseñanza impartida en las aulas llegando a afirmar que el tipo de institución era determinante en el prototipo de maestro y en el nivel de aprendizaje logrado. Estudios más actuales muestran que hay ciertas posibilidades de acción para los maestros dentro de sus instituciones. Desde aquí, señalan la existencia de dos grandes corrientes que explican la función docente de acuerdo al tipo de organización:

- Racionalidad técnica: ésta opera cuando el maestro es el encargado de aplicar lo que autoridades educativas y estudiosos en el tema desean y concretan a través de planes de estudios. Considera “que los profesores son consumidores del saber curricular, pero no se cree que dispongan de las destrezas necesarias para crear o criticar ese saber”. (cfr Paris, citado por Zeichner, 1995, p. 385). Visualiza la práctica docente como una situación inamovible, completamente

previsible y con respuestas únicas, además de que lleva a su proletarización, dado que el docente no tiene presencia en la discusión teleológica de su función, ni del espacio escolar, ni es responsable de los resultados alcanzados (Gómez (1988) y Davini (1995)).

- Racionalidad práctica: ésta opera cuando los maestros cuentan con espacios para consensuar las finalidades con los que la institución se compromete, para construir y contrastar sus propias estrategias de acción, para significar teóricamente la práctica docente, para implementar modos de afrontar y de definir problemáticas áulicas. Así, el maestro se convierte en un sujeto activo en los procesos de enseñanza y de aprendizaje y por lo tanto co-responsable de los logros obtenidos.

La Ley General de Educación, el documento base de la política nacional para la formación y el desarrollo profesional de los maestros de educación básica y el plan de estudio de la licenciatura en educación primaria se refieren al docente:

- Es visto como un agente del proceso educativo, cuya tarea principal consiste en promover los aprendizajes para el desarrollo personal, la formación ciudadana y la integración social de cada uno de sus alumnos.
- Para que pueda cubrir sus funciones pedagógicas de manera eficiente y pertinente debe contar con los medios que le permitan realizarlas, con un perfil determinado y con un perfeccionamiento constante.

- Debe tener un desarrollo cognitivo alto, que le permita articular en torno a su práctica, estrategias de resolución de problemáticas, de mejora permanente y de formación de la autonomía en los alumnos.
- Requiere conocimientos sobre el plan de estudios del nivel-destino, los saberes disciplinares que lo conforma y el desarrollo de los niños.
- La competencia del aula, que marca un maestro capaz de:
 - implementar estrategias para que todos los alumnos aprendan,
 - evaluar procesos educativos y usar los resultados para retroalimentarlos,
 - establecer un clima áulico propicio para el aprendizaje y
 - usar los recursos didácticos necesarios para el logro de los aprendizajes
- La identidad con su profesión y con su gremio que recalca el aprecio personal por el trabajo realizado, la apropiación de los valores que rigen el sistema educativo nacional y el establecimiento de relaciones con los demás agentes y
- El vínculo con el entorno social de la escuela, privilegiando su reconocimiento y el establecimiento de relaciones que favorezcan lo escolar en un clima de respeto y diálogo.

Entre los elementos que conforman el rol docente, Avanzini (1990), Cornu (1993), Remedi (1989) incluyen, entre otros elementos, la representación del educando. Cualquier punto en el continuo (confianza-desconfianza en el educador) es muy poderoso en cuanto moviliza una idea del otro y por ende del actuar “natural” o “esperable” del educador.

Tanto los maestros como los alumnos normalistas se encuentran en constante contacto con significados institucionales y personales de lo que es la docencia y van creando su propia representación, tanto como “miembro de un colectivo” que como “sujeto individual”.

D) Resultados obtenidos

Modelos educativos aludidos a través del concepto de enseñanza

Concepciones dispersas en torno a la enseñanza: Aproximadamente un 55% de las respuestas de los alumnos consultados se encuentra referidas a las más diversas e incluso dispares creencias, entre las que pueden citarse: “es aquello que se comparte y no es solamente uno el que da”, “es algo que aprendimos y que ahora es algo práctico, como una habilidad adquirida”, “es lo que el maestro hace”.

Que un concepto central para la docencia tenga como núcleo fundamental de opinión de los alumnos del octavo semestre la dispersión de opiniones, no es un dato menor. Nos refiere a la falta de un cuerpo conceptual mínimamente consensuado a propósito de un analizador clave para lo educativo: la enseñanza. Además denota también debilidad teórica ya que las creencias suelen estar más referidas a nociones de sentido común que a teorías educativas particulares. Suelen presentar además mayoritariamente uno o dos componentes, lo que equivale a un armado conceptual muy elemental.

Enseñanza como transmisión de conocimientos: La idea central compartida por 25% de los alumnos es que “la enseñanza es la transmisión de conocimientos por parte del maestro para que los alumnos aprendan”. Desde aquí se visualiza la enseñanza como función del maestro; aprender será la tarea del alumno. El aprendizaje es visto como el elemento natural que se desprende de la enseñanza y es a la vez el parámetro para medir su eficacia. Es así como el maestro es visualizado como transmisor, como director del proceso de enseñanza y aprendizaje, como actor principal. El papel del alumno será en consecuencia participar como un elemento más en la transmisión del conocimiento.

Su presencia tan repetida en las respuestas de los alumnos llama fuertemente la atención dado que difícilmente es considerada como válida en la teoría educativa actual de corte constructivista a la que han estado expuestos –al menos desde el planteamiento curricular- durante cuatro años los alumnos normalistas. Sin embargo, estos resultados son acordes con los estudios realizados por Calvo (1991) y por Reyes Esparza y Zuñiga (1995) en escuelas normales (plan de estudios de 1984) que concluyen que el maestro que dichas instituciones desean formar es uno que realice una enseñanza tradicional. En contraste, los resultados del estudio realizado por Dumont (1994) con alumnos de la UPN en licenciaturas para maestros indígenas, son muy distintos. Para ellos, los roles de los enseñantes son, principalmente, ayudar a los alumnos a conocer su cultura y a desarrollar sus capacidades. La transmisión de conocimientos es poco valorada.

Esta perspectiva trasladada al salón de clases es fácilmente reconocible cuando el maestro cumple funciones de transmisor, de director del proceso; el uso de estrategias basadas

fundamentalmente en el incremento de los conocimientos, la verbalización, la ejercitación y memorización de diversas temáticas no necesariamente interrelacionadas entre ellas.

Dentro de la educación, este modo de concebir la enseñanza ha sido fuertemente cuestionado últimamente, sin embargo no dejamos de reconocer su presencia durante muchos siglos en las escuelas y su impacto en la formación cognitiva de muchas generaciones, incluyendo, como podemos constatar, las contemporáneas. Reconocemos que su gran deficiencia se sitúa en el hecho de que, en aras de lograr el aprendizaje, no considera que los agentes que viven en el aula son personas y que es a partir de dicha realidad ontológica y socio-cultural que lo educativo toma su sentido.

Un último elemento que vale la pena destacar es la reducción del quehacer de enseñanza a la transmisión de conocimientos; lo que implica dejar fuera de consideración otros ámbitos de la persona.

Enseñanza como facilitación: Un porcentaje aproximado del 15% de los alumnos asume la perspectiva constructivista en su concepto de enseñanza. La visualiza como una acción de guía, de facilitación por parte del docente, ante el alumno y el objeto de conocimiento, con vistas a promover la construcción, apropiación del contenido. El aprendizaje no es el producto natural de la enseñanza, sino que le corresponde al docente únicamente promoverlo, apoyarlo. Lograrlo está en manos del aprendiz. Los alumnos nos dirán “proceso de mediación efectuado por un individuo quien pretende ayudar a otro a

entender, asimilar y recrear la realidad que a ambos envuelve, pero consciente de que el otro conformará su propia interpretación”, “enseñar es guiar a una persona para que logre entender nuevas cosas”.

Visto desde las aulas, esta perspectiva se asocia con prácticas docentes que propicien una responsabilidad directa del alumno en su aprendizaje; con estrategias que trabajen de manera reconstructiva el error y que busquen la interrelación entre los contenidos.

Sin embargo, los conocimientos son el contenido central de la enseñanza, lo que hace evidente que los alumnos representados en este segmento comparten sólo parcialmente esta perspectiva.

Enseñanza como enseñar: Un 7% de los alumnos conceptualiza la enseñanza como enseñar. Esta formulación destaca respecto de las otras por la no inclusión de algún elemento que defina el concepto sino que se define tautológicamente.

Se hace patente la falta de elementos teóricos asociados al concepto expresando insuficiencias argumentativas y formativas básicas en un poco menos de uno de cada diez estudiantes consultados.

Los sujetos con quienes interactúa el docente

Los alumnos: únicos sujetos de interacción: Los sujetos con los que se interactúa nos remite a otro nodo. Muchos alumnos normalistas se refieren a los niños, como sujeto único. Son ellos, las personas, para los cuales uno es docente. Es así como la enseñanza es conceptualizada como reducida a la interacción con los alumnos en torno a un objeto de conocimiento para lograr una meta (lograr o facilitar el aprendizaje).

Otros sujetos: Otros alumnos normalistas, en porcentajes inferiores a los del grupo anterior, incluyen dentro de la enseñanza la consideración sobre diversos agentes, lo que implica visualizar a la escuela como espacio de formación entre pares y a la enseñanza como una acción más abarcativa que la interacción en el salón de clase.

E) Conclusiones

Varios de los nodos nos remiten más a concepciones propias del sentido común, más que de la formación especializada, dado su nivel de vaguedad y de imprecisión. Implican la presencia de categorías muy laxas y por ende muy genéricas para observar, analizar y explicarse lo educativo. Esta panorámica es preocupante de cara a la consolidación de los procesos de formación en los educandos, al no darse previsiblemente una continuidad mínima de perspectivas entre los docentes.

El conjunto de opiniones aquí recogidas dio cuenta de un concepto de enseñar como la transmisión de conocimientos para el logro de los aprendizajes en los alumnos; enseñar es un proceso que fundamentalmente se da en el aula. A todo ello hay que sumarle una

gran dispersión de respuestas, que nos remiten a concepciones muy diversas de la enseñanza.

F) Bibliografía citada

- Avanzini Guy (comp.) (1990) La pedagogía desde el siglo XVII hasta nuestros días, México, Fondo de cultura económica, pp.343
- Calvo, Beatriz (1991) “El estudiante normalista: su origen de clase y su relación con el estado”, en: Latapí Pablo (coord.). Educación y escuela, lecturas básicas para investigadores de la educación. La educación formal. México. Nueva Imagen. Secretaría de Educación Pública, pp.371-396
- Cornu, Laurence (1993) “La confianza en las relaciones pedagógicas”, en: Frigerio Graciela et al (Comps.). Construyendo un saber sobre el interior de la escuela. Argentina, Novedades educativas y Centro de estudios multidisciplinares, pp.18-23.
- Davini, María Cristina (1995) La formación Docente en cuestión: política y pedagogía. Argentina, Paidós, pp. 165.
- Dumont, Patricia y otros (1994) Représentations de l' école. Etude auprès des étudiants des écoles normales du Mexique, Genève, UNESCO, pp.16.
- Fuentes González, Benjamín (1996) Función Social del maestro de Educación Básica. México CONALTE. Serie Foro Pedagógico No. 2, pp.24
- Pérez Gómez, Angel (1988) “El pensamiento práctico del profesor: implicaciones en la formación del profesorado” en Villa, Aurelio (coord.). Perspectivas y problemas de la función docente. Madrid, Narcea, pp. 128-147.
- Remedi, Eduardo et.al. (1989) Maestros, entrevistas e identidad. DIE-CINVESTAV, México. (cuadernos del DIE No. 14), pp. 83.
- Reyes Esparza, Ramiro y Rosa María Zúñiga (1995) Diagnóstico del subsistema de formación inicial. México. Fundación SNTE para la cultura del maestro mexicano, pp.150.

Zeichner, Kenneth (1995) “Los profesores como profesionales reflexivos y la democratización de la reforma escolar” en Volver a pensar la educación. Prácticas y discursos educativos. Vol II. Madrid. Fundación Paideai y Morata, pp. 385-399.