

## CREENCIAS DE DOCENTES SOBRE APRENDIZAJE, APRENDIZ Y ENSEÑANZA

---

ETTY ESTÉVEZ NENNINGER / MARIA ZAVALA ESCALANTE / JOEL MARTÍNEZ GARCÍA  
Universidad de Sonora

**RESUMEN:** Se realizó una investigación sobre las creencias que tienen los docentes acerca del aprendizaje, el aprendiz y la enseñanza. Se trabajó desde la premisa de un enfoque centrado en el aprendiz, que es una perspectiva basada en la investigación sobre el aprendizaje y los aprendices. La propia definición establece el fundamento para clarificar qué se necesita para crear unos contextos positivos de aprendizaje tanto en el aula como en la escuela, contextos en los que aumente la probabilidad de que un mayor número de estudiantes tenga éxito. Se encuestó a 105 docentes de tres instituciones de educación superior de Sonora, entidad situada en el noroeste de México: una universidad pública estatal, una universidad privada y una institución tecnológica. Se aplicaron dos instrumentos: *Datos generales* (variables: laboral, socio

demográfica y perfil docente) y *Cuestionario de creencias del profesor* adaptado de McCombs y Wishler (1997). Pese a que los docentes laboran en instituciones diferentes, se encontró que comparten más similitudes que diferencias en sus creencias: la mayoría de los profesores de cada IES se encuentran encaminados a tener creencias centradas en el aprendiz, es decir, lo que se considera como adecuado o conveniente para el aprendizaje y la enseñanza está inclinado, pero sin tener peso contundente, a aceptar el paradigma del aprendizaje que propone que el estudiante y su aprendizaje sean el foco de atención de la enseñanza y no tanto así el que enseña y la enseñanza como lo ha proclamado el canon educativo tradicional.

**PALABRAS CLAVE:** Creencias, Aprendiz, Aprendizaje, Docentes.

### Introducción

Desde hace tiempo, Wittrock (1990) documentó que los investigadores sobre el pensamiento de los docentes han intentado con los años describir lo que éstos piensan cuando interactúan con los alumnos (aprendices) en el aula, también han tratado de analizar mediante diagramas las decisiones interactivas de los docentes y de describir los factores que influyen en ellas, así como establecer con certeza cuáles son esos factores y cuales las señales que los docentes tienen en cuenta para adoptar tales decisiones interactivas. Wittrock menciona que los procesos de pensamiento de los docentes abarcan principal-

mente tres categorías: a) pensamientos pre-activos y post activos (la planificación del docente); b) sus pensamientos y decisiones interactivas, y c) sus teorías y creencias. Estas tres categorías son más bien un reflejo de la conceptualización sobre los procesos de pensamiento de los docentes.

Poco se ha investigado sobre el pensamiento del docente en las instituciones de educación superior de México, ya que ha sido más común estudiar sobre las prácticas de enseñanza y de aprendizaje. Es de gran importancia conocer y comprender las creencias de los docentes para promover cambios en las mismas (cuando sea necesario y posible) y así facilitar el éxito de las reformas educativas (Correa-Reyes, Cuevas-Martínez y Villaseñor-Ponce; 2004) y de las innovaciones que buscan mejorar los aprendizajes.

Es urgente un cambio en la educación en general y en la formación de los estudiantes universitarios, en particular. Desde la década de los sesentas y hasta la primera del siglo XXI, los planteamientos teóricos acerca del papel de la educación se modificaron y avanzaron a un ritmo más acelerado que las prácticas de enseñanza y aprendizaje, que requieren más tiempo para implantarse (Figuroa-Rubalcava, Gilio y Gutiérrez ; 2008).

Díaz Barriga (2005) comenta que en México existen 5 demandas o exigencias para el docente: las políticas de la educación superior; las diversas estrategias de enseñanza que emanan del desarrollo de la psicología educativa, en particular de los nuevos paradigmas del aprendizaje; los planteamientos que surgen de las propuestas curriculares en boga; las concepciones de enseñanza y de aprendizaje que derivan de la llamada sociedad del conocimiento y de las tecnologías de la información, y las transformaciones en cada disciplina como resultado de un desarrollo permanente de nuevos espacios de conocimiento, los denominados genéricamente temas frontera. En su conjunto, tales demandas ejercen influencias diversas sobre el pensamiento y las creencias que tienen los docentes sobre cómo “enseñar a aprender” a sus estudiantes (Estévez, 2003).

Tres preguntas expresan el problema de investigación que orientó la realización del trabajo reportado en esta ponencia:

1. ¿Cuáles son las creencias de los docentes sobre enseñanza, aprendizaje y aprendizaje?
2. ¿Qué tanto los docentes se centran en los aprendices y en el aprendizaje?
3. ¿Cuáles son las creencias centradas en el aprendiz que priorizan los docentes?

## Objetivos

- Conocer las creencias que tienen los docentes, específicamente, saber qué tanto están las creencias centradas en el aprendiz y el aprendizaje o más bien en la enseñanza y en el que enseña.
- Analizar y/o explorar las creencias que tienen los académicos de ambas instituciones en relación a la enseñanza, el aprendizaje y el aprendiz.

## ¿Por qué un enfoque centrado en el aprendiz?

El enfoque centrado en el aprendiz es una perspectiva basada en la investigación sobre el aprendizaje y los aprendices. La propia definición establece el fundamento para clarificar qué se necesita para crear unos contextos positivos de aprendizaje tanto en el aula como en la escuela, contextos en los que aumente la probabilidad de que un mayor número de estudiantes tenga éxito.

Se parte del propósito educativo de conseguir que un mayor número de aprendices permanezca en la escuela, aprenda en ella y la abandone con los conocimientos y las aptitudes necesarios para convertirse en ciudadanos productivos y satisfechos. Los educadores han tenido contacto o nociones sobre la alternativa de emplear modelos centrados en el aprendizaje como un marco para diseñar y planificar clases y sistemas educativos.

“Si nos centramos en los aprendices, en nuestra comprensión de sus necesidades y en cómo aprenden mejor, tanto como en el aprendizaje, serían más los estudiantes que conseguirán tanto un mejor rendimiento académico como una mayor efectividad en suscitar la motivación, el aprendizaje y el rendimiento de un número mayor de nuestros estudiantes. Para que este proceso tenga éxito, no obstante, la gente necesita saber por qué es necesario este cambio, qué acarrea y cómo se puede llevar a cabo. Este es también el caso cuando se propone a los educadores que adopten un enfoque centrado en el aprendiz. Un problema habitual es que ni el público en general ni muchos de los educadores están convencidos de la necesidad de tal cambio” (McCombs y Whisler, 2000:29-30).

Al denunciar que el sistema educativo no funciona como debería de ser (Unesco, 1998; McCombs y Whisler, 2000), se señalan algunos problemas actuales en la educación:

- La desprofesionalización de la docencia universitaria.
- Elevada proporción de abandonos.

- Bajo rendimiento de un número excesivo de los aprendices pertenecientes a familias humildes o etnias minoritarias.
- Bajo coeficiente de asistencia de los aprendices que corren mayor riesgo de fracasar en la escuela.
- La falta de motivación para aprender que muestran los alumnos o la devaluación del aprendizaje.

Para McCombs y Whisler (2000: 44), la *enseñanza centrada en el aprendiz* está definida por una perspectiva que empareja un enfoque en los aprendices individualmente y en sus necesidades como elemento central de las decisiones sobre la enseñanza y el aprendizaje tanto en la escuela como en el aula. También se afirma que la perspectiva centrada en el aprendiz va más allá de un conocimiento personal del alumno. Se centra en el aprendiz, situado en el contexto de una profunda comprensión del proceso de aprendizaje en sí mismo. Por lo tanto, es una perspectiva que asocia un enfoque basado en el conocimiento del aprendiz y el respeto hacia éste con los más destacados hallazgos de la experiencia profesional y de la investigación sobre el aprendizaje.

El concepto de creencias es entendido aquí, de acuerdo con Prieto (2008), como aquellas imágenes, comprensiones o supuestos sentidas como verdaderas y desde las cuales los sujetos orientan sus acciones, apoyan sus juicios y toman decisiones, tipificando no solo lo que es sino también lo que debería ser. También nos apoyamos en Bruner (2006) al considerar pertinente entender las creencias como *actos de significado*, ya que sostiene que los seres humanos, al interactuar entre sí, crean un sentido de lo canónico y lo ordinario que se constituye en telón de fondo a partir del cual pueden interpretar el significado de lo inusual, o de aquello que se desvía de los estados normales en la condición humana.

## Método

Esta investigación es de corte cuantitativo y se basó en dos instrumentos a) Datos generales y b) "Cuestionario de creencias de los profesores" de McCombs y Wishler (1997), diseñado para indagar las creencias de los académicos sobre enseñanza, aprendizaje y aprendiz; fue piloteado y adaptado por Estévez *et al.* (2003) para profesores de México. Este cuestionario forma parte de la batería de instrumentos del proyecto "Hacia un Modelo

Innovador de Evaluación de Instituciones de Educación Superior en Sonora” (Estévez, 2009).

El cuestionario incluye 35 ítems agrupados en tres factores o categorías de creencias:

- Primer factor: creencias centradas en el aprendiz sobre el alumno, el aprendizaje y la enseñanza. Son un total de 14 ítems que permiten conocer el grado de acuerdo de los docentes respecto a afirmaciones sobre: respeto del docente hacia el alumno, motivación del docente al alumno, ayuda de docentes a alumnos en cuanto a sentimiento.
- Segundo factor: creencias no centradas en el aprendiz sobre el alumno. Este consta de 9 ítems los cuales buscan conocer el grado de acuerdo con aspectos como: Los estudiantes esperan muchos mimos dentro de la escuela, es imposible trabajar con alumnos que se niegan aprender, alumnos incapaces de descubrir sus errores, hay alumnos irrecuperables.
- Tercer factor: creencias no centradas en el aprendiz sobre el aprendizaje y la enseñanza. Este factor cuenta con 12 ítems los cuales se refieren a afirmaciones como: No puedo cometer errores con los alumnos, los alumnos no deben de conocer los sentimientos de los docentes, los docentes dedican tiempo a crear relaciones afectuosas con los alumnos, una de las cosas más importantes que un docente puede enseñarle a sus alumnos son normas y reglas, los buenos docentes saben más que los alumnos.

Para aplicar los cuestionarios se seleccionaron tres instituciones de educación superior de Sonora con diferencias en cuanto a su tipo de gestión y al origen de su financiamiento, cuidando que fueran representativas de la diversidad de IES existentes en esta entidad federativa: Universidad de la Sierra, UNISIERRA (pública estatal), Universidad del Valle de México Campus Hermosillo, UVM (privada, parte de una red nacional de campus universitarios) e Instituto Tecnológico de Hermosillo, ITH (sistema federal de tecnológicos). Se decidió realizar censo dada la cantidad reducida de docentes de tiempo completo de las tres IES seleccionadas. Se logró el acopio de un total de 105 cuestionarios aplicados útiles, distribuidos así: UNISIERRA: 26 (censo al 100%); UVM: 39 (censo al 100%); ITH: 40 (censo al 62%).

## Resultados y Conclusiones

El Coeficiente de Confiabilidad con Alpha de Cronbach obtenido en el cuestionario de creencias indica un índice de confiabilidad en cada factor (.741) por arriba de lo aceptable, según McMillan y Schumacher (2008). Los resultados sobre este cuestionario se pueden ver en la tabla # 1 (al final).

Cómo interpretar los resultados: “En general, los docentes con creencias centradas en el aprendiz son aquéllos con medias mayores que 3.4 en el factor, y menores que 2.0 en los factores 2 y 3. Los docentes con creencias no centradas en el aprendiz son aquéllos con medias menores que 2.8 para el factor 1, y mayores que 2.4 para los factores 2 y 3” (McCombs y Whisler, 2000:204).

Por lo tanto, según los resultados de los factores, puede concluirse que, en términos globales, los docentes de las tres instituciones consideradas se encuentran encaminados a tener creencias centradas en sus aprendices (ver tabla # 1). El análisis de los resultados se presenta, a continuación, desagregando cada uno de los tres factores de creencias en cada IES y su relación con algunas de las variables del cuestionario de datos generales: género, antigüedad laboral, edad, experiencia docente y grado máximo.

Se puede observar que la institución cuyos docentes se encuentran más claramente encaminados a tener creencias centradas en el aprendiz es el ITH en cuanto al factor 1 (media más alta), mientras que es la UVM en el factor 2 (media más baja) y por último es la UNISIERRA en el factor 3 (media más baja) (ver tabla # 2 al final).

Al analizar la relación entre género y creencias, se puede decir que no se presentaron diferencias significativas entre las 3 IES del estudio en cuanto a quiénes son los docentes que se encuentran más encaminados a tener creencias centradas en el aprendiz y el aprendizaje (ver tabla # 3 al final).

Al ver la tabla # 4 que se encuentra al final, se puede concluir que mientras más antigüedad laboral reportan los docentes en sus respectivas IES, están más centrados en el aprendiz y el aprendizaje (factor 1).

En la tabla 5, se puede observar que mientras más años de edad tienen los docentes suelen tener creencias más centradas en el aprendiz y el aprendizaje (factores 1 y 2), resultado que llama la atención ya que en otras investigaciones se ha encontrado que a mayor

edad las personas son menor permeables a lo nuevo y a los cambios (McCombs B. & Whisler, J., 2000), en este caso, al nuevo paradigma centrado en el aprendiz y el aprendizaje. La edad de los docentes en este estudio oscila entre los 25 y 65 años, con una media de edad 40 años (ver tabla # 5 al final).

Puede apreciarse que mientras más experiencia docente tienen los docentes, están más encaminados a tener creencias centradas en el aprendiz y el aprendizaje en los tres factores (ver tabla # 6 al final).

Según la última relación que se analiza en la tabla 7, puede decirse que los docentes que se encuentran encaminados a tener creencias centradas en el aprendiz y el aprendizaje son aquellos que tienen el grado de Maestría o Especialidad. Cabe señalar que el 72% de los encuestados tiene posgrado, siendo mayoría los que cuentan con el grado de maestría. Los docentes que tienen el grado de Doctorado, parte minoritaria, son los que menos tienen creencias centradas en el aprendiz y aprendizaje en el factor 1, sin embargo, son quienes registran las medias más bajas en los factores 2 y 3 alineándose de este modo hacia el enfoque centrado en el aprendizaje (ver tabla # 7 al final).

Se puede concluir que la sustentación de creencias que están centradas en el aprendizaje y en el aprendiz por parte de los profesores de las tres IES consideradas, se encuentra asociada a diversos factores: grados académicos altos, mayor antigüedad laboral y experiencia docente y más años de edad. Es decir, tener posgrado, experiencia como docente de educación superior, no pocos años de contratación laboral y mediana edad parecen ser factores de peso e influencia en las creencias de los docentes sobre aprendizaje, aprendiz y enseñanza. La adscripción laboral a determinado tipo de IES no marco diferencias importantes.

Los resultados obtenidos en cada uno de los factores de las tres IES mencionadas, pueden compararse con las conclusiones de un estudio realizado en la Universidad de Sonora en el 2003: "Los docentes de la Universidad de Sonora se encuentran en un proceso encaminado a tener creencias centradas en sus estudiantes, sin embargo, para los factores 2 y 3 están por debajo de la media (Estévez, *et.al.*, 2003). Las semejanzas sorprenden.

## Referencias

- Brunner, Jerome. (2006). *Actos de Significado: Más allá de la revolución cognitiva*. España. Alianza Editorial.
- Correa-Reyes, A.; Cuevas-Martínez, M. & Villaseñor-Ponce, M. (2004). Análisis del pensamiento docente en la Enseñanza Superior. FES Zaragoza, UNAM. México. Consultado el día 30 de Agosto del 2009, en la siguiente página Web:  
[http://www.google.com.mx/search?sourceid=navclient&hl=es&ie=UTF-8&rlz=1T4GGIH\\_esMX262MX263&q=Porque+son+importantes+las+creencias+de+los+docentes+en+la+educaci%C3%B3n+superior](http://www.google.com.mx/search?sourceid=navclient&hl=es&ie=UTF-8&rlz=1T4GGIH_esMX262MX263&q=Porque+son+importantes+las+creencias+de+los+docentes+en+la+educaci%C3%B3n+superior)
- Díaz-Barriga, A. (2005). El profesor de Educación Superior frente a las demandas de los nuevos debates educativos. México. Perfiles educativos. Vol. 27, no. 108, Pp.9-30.
- Estévez, Ety (2009). *La evaluación en las instituciones de educación superior de Sonora: diagnóstico y propuesta de innovación*. México. Hermosillo: Universidad de Sonora.
- Estévez, Ety; Martínez, Aurora; Castro, Loida; Romero, Rita; Krimpe, Josefina; Ketchul, Susana; Mc.Fetridge, Amber y Pérez, Julio. (2003). "Creencias de los docentes de la Universidad de Sonora sobre el aprendiz, la enseñanza y el aprendizaje". Hermosillo: UNISON-UNO (41 pp.).
- Estévez, Ety (2003). *Enseñar a aprender. Estrategias cognitivas*. México: Editorial Paidós.
- Figuroa Rubalcava, A. E., Gilio, M. C. y Gutiérrez, V. E. (2008). La función docente en la universidad. *Revista Electrónica de Investigación Educativa, Especial*. Consultado el 15 de febrero de 2010, en: <http://redie.uabc.mx/NumEsp1/contenido-figuroaagiliogutierrez.html>
- McCombs B. & Whisler, J. (2000). *La clase y la escuela centradas en el aprendiz: Estrategias para aumentar la motivación y el rendimiento*. Barcelona, España. Editorial: Temas de educación Paidós.
- McMillan, J. y Schumacher, S. (2008). *Investigación Educativa*. Pearson educación. Madrid.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO (1998.) *La Educación Superior en el Siglo XXI. Conferencia Mundial sobre la Educación Superior, Francia*.
- Prieto, M. (2008). Creencias de los profesores sobre evaluación y efectos incidentales. Caracas, Venezuela. *Revista de Pedagogía*. Vol.29, No.84, Pp. 123-144
- Wittrock, Merlin. (1990). *La investigación de la enseñanza, III: Profesores y alumnos*. España: Ediciones Paidós.

## Tablas

Tabla # 1: Resultados Generales del Cuestionario de Creencias en tres IES de Sonora.	
Media	Desviación
Factor 1. 3.02	.844
Factor 2. 2.35	.927
Factor3. 2.86	.876
Media General: 2.74	
Desviación: .882	

Tabla #2: Instituciones y creencias (NT=105).			
Instituciones	Medias de c/ factor		
	Factor 1	Factor 2	Factor 3
UNISIERRA	2.92	2.30	2.66
UVM	2.98	2.24	2.91
ITH	3.14	2.53	2.97
NT= Número total de docentes encuestados			

Tabla # 3: Relación entre género y creencias (NT=105).			
Género	Medias de c/ factor		
	Factor 1	Factor 2	Factor 3
Hombre	3.03	2.36	2.93
Mujer	3.03	2.37	2.79
NT= Número total de docentes encuestados			

Tabla # 4: Relación entre Antigüedad laboral y creencias. (NT= 105)			
Rangos antigüedad.	Medias de c/ factor		
	Factor 1	Factor 2	Factor 3
1-10 años	2.97	2.28	2.83
11-20 años	3.12	2.50	2.95
21 años en adelante	3.10	2.39	2.89
NT= Número total de docentes encuestados			

Tabla # 5: Relación entre Edad (años de vida) y creencias. (NT= 105)			
Rangos edades	Medias de c/ factor		
	Factor 1	Factor 2	Factor 3
25-34 años	2.94	2.28	2.88
35-44 años	3.00	2.32	2.82
45-54 años	3.08	2.59	2.89
55 años en adelante	3.15	2.13	2.94
NT= Número total de docentes encuestados			

Tabla # 6: Relación entre Experiencia docente y creencias. (NT= 105)			
Rangos Experiencia doc.	Medias de c/ factor		
	Factor 1	Factor 2	Factor 3
1-10 años	2.98	2.33	2.87
11-20 años	3.04	2.39	2.87
21 años en adelante	3.05	2.30	2.84
NT= número total de docentes encuestados			

Tabla # 7: Relación entre Grado Máximo y creencias (NT= 105)			
Grados	Medias de c/ factor		
	Factor 1	Factor 2	Factor 3
Licenciatura	2.98	2.59	2.91
Maestría	3.07	2.27	2.85
Especialidad	3.14	2.22	3.21
Doctorado	2.79	1.94	2.60
NT= número total de docentes encuestados			

## Agradecimientos

Esta investigación recibió apoyo de un FOMIX CONACYT-Gobierno del Estado de Sonora. También se agradece a los docentes por brindarnos su tiempo al responder los cuestionarios y a cada uno de los encargados (directores, subdirectores) de las tres instituciones por sus gestiones para realizar las tareas del estudio.