

REPRESENTACIONES SOCIALES QUE LOS DOCENTES OTORGAN AL ENFOQUE POR COMPETENCIAS QUE PROPONE LA REFORMA INTEGRAL DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR EN PREPARATORIAS OFICIALES DEL ESTADO DE MÉXICO

JOSÉ BALTAZAR CARPINTEYRO DÍAZ/ EMILIO RICAÑO REYES

Escuela Preparatoria Oficial N. 86, Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México

RESUMEN: La ponencia recupera los resultados de la investigación cuyo objetivo fue identificar y analizar las Representaciones Sociales que los docentes le otorgan al enfoque por competencias propuesto por la RIEMS. El cruce de los referentes teóricos: Representaciones Sociales abordadas desde la mirada de su creador Serge Moscovici (objetivación, anclaje y sus dimensiones: información, imagen y actitud), competencias, PROFORDEMS y la RIEMS, éstos retomados desde la política educativa actual en el contexto nacional; dichos aspectos teóricos permitieron el análisis en el contexto de la educación media superior, como marco referencial, de los discursos aportados por los informantes clave, a través de la entrevista semiestructurada, con ello se documentaron los significados que los docentes otorgan a los enfoques curriculares basados en competencias, expresados en las siguientes categorías sociales: el punto clave son las competencias en la RIEMS, para los docentes hablar de la RIEMS es hablar de

competencias, el participar en el PROFORDEMS les permitió manejar un mismo discurso teórico aunque en la práctica cada quien aplica la reforma como la entiende y como la interpreta. La siguiente categoría señala que hay incertidumbre en los resultados del enfoque por competencias, en ella se expresan las ansiedades de los maestros por mirar que su intervención docente pueda verse reflejada en los resultados de aprovechamiento obtenidos por sus alumnos de manera objetiva, y la última categoría nos dice que existe resistencia al cambio, ya que la nueva reforma educativa pretende cambiar las prácticas tradicionales por prácticas innovadoras.

Palabras clave: representaciones sociales, competencias, PROFORDEMS, RIEMS.

Inicio

La ponencia que se presenta es producto de la investigación que lleva por título: “Representaciones Sociales que los docentes otorgan al enfoque por competencias que propone la Reforma Integral de Educación Media Superior en Preparatorias Oficiales del Estado de México”. Para la presentación del escrito se han considerado tres apartados: I. El problema de la investigación y su construcción. En el primero se describen los principales argumentos empíricos y teóricos que conllevaron al investigador a la construcción del objeto de estudio. II. El proceder metodológico. Se presenta de manera resumida el camino recorrido del investigador desde la entrada al campo, hasta el análisis e interpretación de los resultados. III. Los hallazgos de la investigación. Los principales resultados del estudio se presentan considerando las dimensiones de las Representaciones Sociales (RS): la información, las imágenes y las actitudes. Al final se encuentran las conclusiones y la bibliografía.

El problema de la investigación y su construcción

El objeto de estudio se construyó a partir de la recuperación de la experiencia laboral del docente – investigador como sujeto inmerso en la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS), implicación que recuperó tanto la parte emocional como la parte racional (Bertely, 2000). Aunado al ejercicio de problematización se recuperó también el transitar del docente en su formación como Maestro en Investigación de la Educación en el Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México (ISCEEM) lo que permitió entre otros aspectos, mirar al objeto de estudio en sus distintas dimensiones; en lo epistemológico, lo teórico y lo metodológico, en un proceso de construcción y reconstrucción, que al momento de complejizarlo ayudó también a su esclarecimiento. El acercamiento con los docentes y conocer lo que piensan, lo que saben y la forma de implementar la RIEMS ayudó en gran medida la apropiación que del plan de estudios hizo el investigador, pues logró un entendiendo claro a partir de las conversaciones con los docentes.

La reforma contempla para su puesta en marcha cuatro ejes, en este momento solo hacemos referencia al primero de ellos por estar vinculado directamente con el objeto de

estudio de la investigación, se refiere a la construcción de un Marco Curricular Común (MCC) con base en un enfoque basado en competencias, las cuales comprenden una serie de desempeños terminales expresados como: I competencias genéricas, II competencias disciplinares básicas, III competencias disciplinares extendidas (de carácter propedéutico), y IV competencias profesionales (para el trabajo). (SEP, 2008). Sin embargo, aunque sólo el primer eje refiere el asunto de las competencias, los otros tres están igualmente sostenidos en el enfoque por competencias.

De acuerdo con lo anterior, la parte central de la Reforma son los enfoques curriculares basados en competencias, de ahí la pertinencia de mirar más de cerca su significado. La posición de la cual partió el investigador como sujeto y docente inmerso en el objeto de estudio fue sostener que existe una confusión teórica con respecto a lo que se entiende por competencias, pues los mismos teóricos señalan que el término es polisémico, poco claro y además lo refieren tanto a destrezas, habilidades, como capacidades y hasta aspectos que tienen que ver con la formación, es decir no hay una definición única, sino por el contrario, nos lleva a pensarlas desde una perspectiva plural y heterogénea, no obstante el docente ha construido su propia visión de las competencias con la que orienta el desarrollo de su práctica pedagógica.

El interés de la investigación se centró en la parte operativa de las competencias y en el docente como el actor principal de la puesta en marcha de la RIEMS, y una forma de darle voz al docente, entrar en su pensamiento y poder identificar los significados que le otorga al enfoque por competencias en el marco de la RIEMS, echamos mano de la teoría de las Representaciones Sociales de Moscovici (1979) las cuales son definidas como tipos de creencias paradigmáticas y organizaciones de conocimiento y lenguaje, son sistemas cognitivos con lógica y lenguaje propio. No representan meras opiniones, son sistemas cognitivos que conforman ramas del conocimiento, designan una forma específica de conocimiento: el saber de sentido común, en el cual el contenido significa una forma particular de pensamiento social. Además para conocer las dimensiones de las RS acerca de un objeto implica: determinar qué se sabe (información), qué se cree, cómo se interpreta (campo de representación) y qué se hace (actitud). Al respecto, el problema de la investigación quedó planteado de la siguiente manera: ¿Cuáles son las Representaciones Sociales que los docentes le otorgan al enfoque por competencias que propone la RIEMS en Preparatorias Oficiales del Estado de México? y como objetivo general: identificar y

analizar las Representaciones Sociales que los docentes le otorgan al enfoque por competencias propuesto por la RIEMS.

Por tanto, llevar a cabo una investigación bajo el paradigma de las RS sobre el enfoque por competencias nos llevó a la descripción y al análisis de los discursos producidos por los docentes sobre el objeto de estudio, información obtenida por medio de la entrevista semiestructurada, la cual nos permitió responder a la pregunta de investigación y expresarlo a través de categorías sociales.

El proceder metodológico

La investigación es de corte cualitativa. “La investigación social interpretativa parte de la base de que los significados-en-acción compartidos por los miembros de un conjunto de individuos que interactúan en forma intermitente a través del tiempo son locales” (Erickson, 1986:218). En esta investigación se analizó el enfoque por competencias como un hecho social dentro de un espacio escolar determinado ya existente, que se considera de acuerdo con Schutz (1972) como el campo de acción y de las orientaciones posibles organizadas alrededor de cada persona. Por consiguiente, en la subjetividad social las representaciones son el proceso que hace que el concepto y la percepción sean de algún modo intercambiables, es decir lo que el docente interpreta del concepto de competencias es porque ambos se engendran recíprocamente.

Los criterios para elegir a los informantes clave: Se estableció como criterio básico que el maestro tuviera la disposición y el interés de colaborar para el desarrollo de la investigación, así también que fuera docente frente a grupo indistintamente de la asignatura impartida, que su permanencia en la institución fuera por lo menos a partir del ciclo escolar 2008-2009 (fecha en que se comenzó a implementar la RIEMS) y un criterio más, haber concluido el Programa de Formación Docente de Educación Media Superior (PROFORDEMS), ya sea en especialidad o en diplomado, dicho criterio garantizó que el docente tuviera experiencia tanto en la parte teórica como en la parte práctica con respecto a los enfoques curriculares basados en competencias. Pues al estar insertado en redes de relaciones simbólicas y comunicativas permite tener como procesos específicos el anclaje y la objetivación (Moscovici, 1979). Los informantes clave fueron ocho docentes de una escuela preparatoria ubicada en el Municipio de Chalco, Estado de México, ya que reunieron los criterios antes especificados y por ende pasaron a formar parte de la muestra

de la investigación. Posteriormente se elaboró una ficha técnica de cada uno de los maestros con la finalidad de recuperar datos personales que ayudaron a la contextualización de las entrevistas.

Los instrumentos: Para el desarrollo de las entrevistas se elaboró un guión con 25 preguntas que orientó la conversación y el dialogo de los participantes, las cuales recuperaron aspectos de interés del objeto de estudio y de las RS, pero también permitieron la libertad de los participantes para introducir otros aspectos de relevancia del tema de estudio. Es importante señalar que para la transcripción de las entrevistas se siguieron las precisiones dadas por Goetz y LeCompte (1984), Bertely (2000) y Taylor y Bodgan (1987) lo que permitió, además de ampliar la contextualización de las entrevistas, orientar el proceso de sistematización, análisis e interpretación de los resultados, proceso que se describe a continuación:

1. Se realizó la transcripción de las entrevistas y en ellas se subrayó con un color distinto lo observado como información, como imagen y como actitud.
2. Se elaboró un cuadro para cada una de las entrevistas donde se organizó la información con respecto a: Información, Actitud e Imagen, anotando al lado izquierdo un indicador que guio la identificación de las categorías sociales.
3. Una vez esquematizada la información se procedió a realizar un mapeo que permitió organizar, comparar y contrastar el dato empírico.
4. Se integró un nuevo esquema que orientó la integración del capitulario e índice de la tesis.

Los hallazgos de la investigación

Los resultados de la investigación se presentaron a partir del desarrollo de las categorías sociales construidas a partir del dato empírico y con la referencia de las categorías teóricas y las del propio intérprete. Los principales hallazgos registrados se presentan a continuación:

Dimensión de la información: Para los docentes entrevistados “las competencias son el centro, la clave de la RIEMS”, ellos se han apropiado de las diferentes definiciones de competencias, las rezan como si las utilizaran de manera univoca tanto en la teoría

como en la práctica; al respecto señala Moscovici (1986:177) esa “interiorización es la más permanente y la más enraizada de las respuestas a la influencia social. Por lo tanto, se considera que la cantidad de información que los docentes se han apropiado a raíz de la capacitación ofertada por el PROFORDEMS es considerada como propia y de calidad, en especial por un carácter más o menos estereotipado o prejuiciado, el cual revela la presencia de la actitud con la dimensión de información. De tal manera que se mira al maestro como aquél que posee una riqueza de datos o explicaciones, lo cual se observa cuando es cuestionado con relación al concepto de competencias. En consecuencia se atribuye que el anclaje informativo que poseen es un bagaje cognitivo que ha surgido del contacto directo con el objeto de estudio y de las prácticas que desarrollan con relación a ese objeto. Esto da como resultado que los docentes en la dimensión de la información hayan coincidido en que las competencias son el eje central de la RIEMS, y que en su papel de maestros frente a grupo les corresponde desarrollarlas; promover en los alumnos, conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes, herramientas que les permitan resolver los problemas de la vida cotidiana en los contextos que habitan y poder así lograr los objetivos de la reforma educativa.

Dimensión de las imágenes o representaciones sociales: En esta segunda dimensión se refiere a la ordenación y a la jerarquización de los elementos que configuran el contenido de las RS. Se trata de la organización interna que hace el sujeto que conoce, percibe o se percata de algo, realiza una operación mental para abstraer el objeto y representarlo mentalmente, esto quiere decir que capta una estructura que puede ser estructurante y estructurada, lo cual la hace ser objetiva para el sujeto que la posee. Por lo tanto se puede entender que la imagen o representación es el concepto que más se acerca o es sinónimo de lo que son las RS. Tanto la imagen como la RS hacen referencia a ciertos contenidos mentales fenomenológicos que se asocian con determinados objetos, supuestamente reales.

La imagen que tienen los docentes es que se deben observar los cambios conductuales, porque dicen: “es igual”, “ya lo veníamos trabajando”, para ellos existe confusión al señalar si la reforma basada en competencias funciona o no, y para confrontar esa observación optan por seguir trabajando con el modelo conductista argumentando que “al fin y al cabo siempre el alumno ha construido conocimiento”. Por lo tanto guardan un rezago de impotencia al no ver un funcionamiento eficaz en el proceso de aprendizaje, es

decir no observan cambios, pero lo que se ventila en esta parte es un vestigio de resistencia que los docentes tienen frente al cambio de paradigma curricular basado en competencias. La mayoría de los maestros están acostumbrados a seguir una lógica cotidiana que justifica la legitimación de los procesos de enseñanza y como apunta Berger y Luckman (1999) esta legitimación explica el orden institucional atribuyéndole validez cognoscitiva a sus significados objetivados. La imagen que rodea a los docentes de este nivel educativo es que después de muchos años de observar cómo le es funcional o por lo menos les es fácil un modo tradicional de dar clases, es difícil desembarazarse de ese modelo anquilosado, la mayoría de los docentes ya llevan años de experiencia en modelos que ellos consideran funcionales tanto en los procesos de conocimiento y aprendizaje como en las formas de evaluación. Moscovici (1986) señala al respecto, que cada vez que aparece una nueva teoría y capta la imaginación, observamos como miles de personas hablan de ella, intentan comprender su significado y en qué les concierne.

Dimensión actitudinal: La actitud es la orientación más o menos favorable hacia cierto fenómeno, indica si existe una tendencia positiva, negativa o si pretende ser neutra. La actitud en si misma expresa el aspecto más afectivo de la representación, por ser la relación emocional acerca del objeto o del hecho (Moscovici, 1979). En las categorías que se desarrollaron, se recuperaron aspectos interesantes que dejaron ver entre otros aspectos, que el maestro considera que cada quien trabaja por su lado y que no existe una actitud velada de cambio en la práctica, que es bueno que los docentes mejoren y se capaciten e incluso se certifiquen, pero al final siguen haciendo un trabajo aislado, diría en palabras de un docente, “de nada sirve conocer si no hay actitud de cambio”, además si “llegaran a evaluarnos nuestras autoridades educativas en estos momentos no habría problema porque conocemos los conceptos, aunque el trabajo lo sigamos haciendo de manera aislada”.

Los docentes refieren la importancia de la actitud para llevar a cabo el trabajo encomendado bajo el enfoque por competencias, señala la mayoría que realizan un trabajo individual, aunque enfatizan que su resistencia no está necesariamente vinculada con un temor de errar sino por la interrupción de un trabajo lineal, acostumbrado, “funcional” y “práctico”. La resistencia también se enmarca en la actitud de sobreponer al aspecto cognitivo el procedimental, pues los docentes argumentan que “de nada sirve conocer si no hay una actitud de cambio”. Al respecto menciona Moscovici (1979), que se trata de tres

aspectos de interpretación; uno, la concepción unidireccional en donde se considera que la actitud se compone básicamente de un elemento afectivo, pero si esto no es completo, surge la concepción bidimensional que añade a lo anterior el elemento cognoscitivo y finalmente se da un punto de vista tridimensional en donde se agrega la tendencia comportamental. Ahora bien, si tomamos en cuenta que la actitud consiste en una estructura particular de orientación en la conducta de las personas, cuya función es dinamizar y regular su acción, lo que dicen los sujetos en su discurso no ofrece dificultades ya que las categorías se quedan sólo en lo lingüístico, pero como valor tienen un significado que por consenso social se reconoce como positivo o negativo (Moscovici, 1979).

Conclusiones

Los docentes de EMS argumentan que las competencias son el centro de la RIEMS, que existe una vinculación directa entre RIEMS y competencias, ambas refieren a lo mismo, el nuevo enfoque curricular conlleva lo práctico, lo inmediato, al logro de objetivos, al estímulo – respuesta, solo que ahora bajo el nombre de competencias. El concepto como tal ya existía en el ámbito empresarial, anteriormente se buscaba la eficiencia y la eficacia del empleador, ahora en educación se ha introducido como el medio para lograr el desarrollo de habilidades, destrezas y valores.

El PROFORDEMS les permitió la apropiación del discurso teórico de las competencias, así también les proporcionó la metodología para su aplicación en el salón de clase, por tal motivo esperan que su trabajo docente de resultados inmediatos, y al no observarlos como están acostumbrados en el enfoque curricular anterior, consideran que no están funcionando, que no hay cambios en sus estudiantes, que los alumnos siempre han aprendido con cualquier teoría del aprendizaje; expresiones que utilizan los docentes como mecanismo de defensa, pues se resisten a cambiar su práctica docente, como lo comenta uno de los entrevistados “no nos hemos desembarazado de la educación tradicional”.

Los docentes están conscientes que hace falta un cambio en su nivel educativo y que la nueva propuesta educativa conlleva a ello, sin embargo viven momentos de incertidumbre y confusión que llega a convertirse en impotencia, pues consideran que la RIEMS no está en concordancia con lo que las pruebas estandarizadas nacionales e internacionales les exige a los estudiantes.

El enfoque por competencias conlleva al trabajo pedagógico individualizado y aislado, ya que cada quien trabaja desde su trinchera como entiende e interpreta los nuevos enfoques curriculares, no se establecen diálogos colaborativos y participativos entre colegas, ni con las autoridades educativas, por ello consideran que el trabajo pedagógico basado en competencias es un trabajo en solitario. Se concluye este apartado argumentando que las RS que otorgan los docentes al enfoque por competencias son categorías que no imaginan los docentes que existen, ya que tácitamente en el intento de comprender ¿por qué no llegan a ser funcionales? Se encuentra el origen de esta investigación.

Referencias

- Bertely, M. (2000). *Conociendo a nuestras escuelas: un acercamiento etnográfico a la cultura escolar*. México: Paidós.
- Berger y Luckman (2001). *La construcción social de la realidad*. Argentina: Amorrortu.
- Erickson, F. (1986). "Métodos cualitativos sobre la enseñanza". En Wittrock, M. *La investigación de la enseñanza, II, Métodos cualitativos y de observación*. México: Paidós Educador.
- Goetz J. P. y LeCompte M.D. (1984). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Morata.
- Moscovici, S. (1979). *El psicoanálisis, su imagen y su público*. Buenos Aires: Huemal.
- Moscovici, S. (1986). *Psicología Social II*. Barcelona: Paidós.
- SEP (2008). *Acuerdos secretariales*. Recuperado el 12 de septiembre de 2008. De: http://www.reformaiems.sems.gob.mx/wb/riems/acuerdos_secretariales.
- Schütz A. (1972). *Fenomenología del mundo social*. Buenos Aires: Paidós.
- Taylor, S. J. y Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Barcelona: Paidós.