

RECONSTRUCCIÓN DEL ROL DOCENTE DE LA EMS, DE ENSEÑANTE TRADICIONAL A ENSEÑANTE MEDIADOR

ANA CECILIA MACÍAS ESPARZA/ MARÍA GUADALUPE VALDÉS DÁVILA
Universidad Autónoma de Aguascalientes

RESUMEN: En este documento se presenta una investigación que tuvo como propósito analizar, en el marco de la Reforma Integral de Educación Media Superior, el proceso de reconstrucción de la práctica docente que viven los profesores egresados del Programa de Formación de Docentes para la Educación Media Superior para transitar de enseñante tradicional a enseñante mediador. El estudio se realizó con profesores de Educación Media Superior del Estado de Aguascalientes, el enfoque teórico fue el sociocultural y se utilizó como método la Hermenéutica dialéctica.

Entre los resultado destacan los diferentes matices que adquiere el aprendizaje, las

concepciones y prácticas en donde se expresan cambios, y las condiciones y razones que favorecen o inhiben la reconstrucción. De acuerdo a lo externado por los profesores se identificaron tres fases implicadas en este proceso: la necesidad de aprender y el deseo de cambiar; el proceso de aprender; los efectos y resultados del cambio.

Palabras clave: Reforma Integral de Educación Media Superior, Formación docente, Práctica docente, Mediadores.

Introducción

La educación es un proceso dinámico donde cada día han de tomarse decisiones con la intención de mejorar los resultados de aprendizaje, éstas generalmente son a nivel de aula, pero hay otras, más esporádicas, que se dan en el ámbito de lo político y que se traducen en distintos lineamientos que deben asumirse; las reformas educativas son un ejemplo de ello; sin embargo, pocas veces llegan a las escuelas de la manera en que fueron intencionadas, en este sentido hace falta conocer más sobre lo qué pasa en el camino entre el papel y la práctica. En este documento se presenta un estudio que se realizó en el contexto de la Reforma Integral de Educación Media Superior (RIEMS), a partir de la experiencia de los profesores que se formaron en el Diplomado que la misma reforma

propone y que tiene como finalidad ayudar a los docentes a pasar de enseñantes tradicionales a enseñantes mediadores.

Contenido

La Educación Media Superior (EMS) es el nivel menos estudiado en el país, existe poca información sobre las condiciones de las instituciones y las características de los profesores, pero se puede señalar que presenta rasgos que lo hacen peculiar dentro del sistema educativo y entre las más representativos están:

- Gran heterogeneidad de planes de estudio y modalidades educativas
- Baja eficiencia terminal (61.8%) y desempeños pobres en las evaluaciones estandarizadas, tales como EXANI II, ENLACE y PISA.
- Claras diferencias en la asistencia de los alumnos al bachillerato de acuerdo al nivel de ingresos de la familia
- Con respecto a los profesores, de acuerdo con el Observatorio Laboral (2010), más de la mitad tienen un contrato de tiempo parcial, la tercera parte de los profesores tienen una edad superior a 45 años y el 87% cuenta con formación profesional, pero no se posee información sobre su formación docente.

A lo anterior se añade el hecho de que en respuesta a lo definido por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE) y otros organismos internacionales, en México se ha optado por privilegiar en los distintos niveles educativos, modelos curriculares con enfoque por competencias. La EMS no es la excepción y en 2008 se inicia la implementación de la RIEMS.

En esa reforma se reconoce que los profesores son quienes permitirán que la RIEMS llegue a las aulas, por tanto se postula que uno de los mecanismos de gestión el que se refiere al Desarrollo de la planta docente, mismo que opera a través del Programa de Formación de Docentes de Educación Media Superior (PROFORDEMS) compuesto por 7 especialidades y un Diplomado en Competencias Docentes.

Si se considera la diversidad de los profesores en cuanto a sus características y condiciones así como las grandes diferencias que existen entre subsistemas, es esperable que existan distintas formas de significar e implementar la reforma. Así, en este estudio se planteó la siguiente pregunta:

¿Cómo reconstruye el docente de la EMS que ha participado en el espacio formativo del PROFORDEMS su práctica docente para pasar de enseñante tradicional a enseñante mediador?

El objetivo fue:

Analizar, en el marco de la RIEMS, el proceso de reconstrucción de la práctica docente que viven los profesores egresados de PROFORDEMS para transitar de enseñantes tradicionales a enseñantes mediadores.

Desde este interés de investigación, la perspectiva sociocultural constituyó una alternativa conceptual y metodológica que permitió acercarse a la comprensión de los significados de los profesores sobre su propio rol, los contextos y la relación dialéctica que existe entre ambos.

En el caso de los profesores, cuando las disposiciones de las autoridades educativas les requieren un cambio en sus prácticas (RIEMS), no construyen nuevos significados en el vacío, pues ellos de manera implícita o explícita ya poseen una serie de características, conceptos y creencias por tanto, ante lo “nuevo” se vive un proceso interno de negociación, en donde habrán que decidir si mantienen, amplían, modifican o deshacen sus significados previos, en este caso es que se habla de resignificación.

Existen también otras fuerzas externas que regulan la conducta de los profesores, entre ellas, las condiciones institucionales y las características de los alumnos a quienes atienden, al interactuar con ellas se experimenta otra negociación entre lo que estipula la reforma y la realidad a la que se enfrenta cotidianamente el profesor.

Para la realización de este estudio se eligió la Hermenéutica dialéctica como método, pues proporciona herramientas para interpretar y comprender los significados que

han construido los profesores al ver la realidad como algo dinámico y cambiante, en donde se resalta la presencia de múltiples significados.

La investigación se realizó con egresados del Diplomado de PROFORDEMS. En el caso de la Universidad Autónoma de Aguascalientes (UAA) hasta el momento de realizar el estudio habían egresado cuatro generaciones (369 profesores. De ese total de profesores, 40 se habían certificado, tres de los cuales ejercían función directiva y 37 de docencia.

La primera fase fue de carácter exploratorio, en tanto que permitió conocer de manera general las continuidades y transformaciones que los profesores manifestaron al hablar de su práctica docente correspondiente al eje temporal antes y después del PROFORDEMS.

La obtención de información se hizo a través de un cuestionario no estructurado que se envió a los 37 profesores certificados, se obtuvo respuesta de 18.

En una segunda fase se trabajó con los profesores que de acuerdo con la Fase 1 mostraron cambios evidentes. Se utilizó la entrevista individual a profundidad y se pudo entrevistar a tres profesoras. A fin de mantener el carácter dialéctico se presentaron los resultados a las participantes al concluir esta fase.

Se procedió a una tercera fase del estudio en la cual se determinó partir de ópticas diferentes, por tanto, se realizó con los profesores que manifestaron en el cuestionario de la fase uno conservar la mayoría de sus actividades. En esta fase se entrevistó a dos profesoras.

La técnica usada para el análisis de la información en las tres fases fue el “análisis del discurso”.

En palabras de Martínez (2002) “lo esencial de todo análisis del discurso es determinar los nexos que tiene el texto (nivel sintáctico), con los significados o sentidos que se le atribuyen (nivel semántico) y con los intereses del investigador (nivel pragmático)” (p. 8).

Los datos recolectados en cada una de las fases se compararon y contrastaron para encontrar regularidades y con ello estar en posibilidades de lograr una síntesis comprensiva de la reconstrucción. Con base en esta acción, la información analizada se pudo integrar en las siguientes categorías que abarcan:

1. Procesos de aprendizaje que promueve el Diplomado

Se observó que el aprendizaje de los docentes se sucede en distintos niveles al variar la naturaleza de las experiencias, posturas y actitudes que en él intervienen. En este sentido los profesores reconocen haber construido nuevos significados cuando se tiene por primera vez el acercamiento con un contenido determinado, otro tipo de aprendizajes es la recuperación y refuerzo de conocimientos previos, y finalmente hay un tercer tipo de aprendizaje que ayuda a denominar las prácticas cotidianas conforme a un referente teórico.

2. Significados que se han construido en torno a los roles del docente y alumno

Los cambios en la concepción del alumno se enfocan en dos cuestiones en particular, por un lado, el profesor procura darles espacios, para que se involucren activamente en las acciones, y por otro, se advierte un reconocimiento hacia determinadas características del alumno que les indican nuevas posibilidades en el aprendizaje.

En cuanto al rol del docente destacan los comentarios que aluden a los procesos centrados en el aprendizaje que se señalan en la RIEMS. Se debe señalar, que los profesores, no porque focalicen la atención en el alumno, consideran tener un papel menos importante, pues no les exime del dominio que han de tener de los contenidos de aprendizaje ni de la actitud innovadora que ha de prevalecer en sus prácticas.

3. Los cambios en la práctica

Al modificar los significados que tienen sobre la enseñanza y el aprendizaje, los profesores adaptan sus acciones cotidianas.

La planeación la relacionan con la manera en que han de incluir nuevas metodologías como es el caso de proyectos.

En cuanto a las estrategias, son dos aspectos los que sobresalen, uno tiene que ver con aquellas actividades que promueven la autonomía y responsabilidad del alumno sobre su propio aprendizaje. Otro, es con el hecho de que buscan acciones que acerquen al estudiante a su contexto.

Los cambios que los profesores externan respecto a la evaluación de los aprendizajes tienen que ver con el aumento de indicadores que contemplan, las técnicas que utilizan, los momentos en que la realizan, pero sobre todo con el interés por modificar la percepción de las acciones evaluativas por parte de los estudiantes.

En este aspecto, los profesores reconocen conservar ciertas técnicas, entre ellos el examen, esto tiene que ver con las normas y costumbres de las instituciones.

Finalmente, un aspecto que surgió durante la obtención de información, es que los profesores tienen interés en reforzar la formación de los alumnos en otros ámbitos, esto es consistente con lo que plantea la RIEMS, específicamente con las competencias genéricas del bachiller.

4. Condiciones y razones que están en la base del cambio

En voz de los profesores, lo que facilita el cambio es: la formación inicial y continua, el trabajo colaborativo, los efectos positivos de la práctica y la propia actitud del profesor.

Dentro de la participación en distintas experiencias formativas, un papel importante lo tienen los facilitadores, en su función de mediadores. El trabajo colaborativo con los pares, permite que al compartir experiencias se enriquezca la propia práctica; aunado a lo anterior, cuando los cambios tienen efectos positivos en el interés y aprendizaje de los alumnos, los profesores encuentran motivación para seguir usando estas estrategias y además implementar nuevos cambios.

Finalmente podría señalarse que la base de la transformación, es la actitud de los profesores, el asumirse como formadores.

En contraposición a lo anterior, entre las condiciones que los profesores reconocen como inhibitoras del cambio están: el exceso de trabajo administrativo, los cursos aislados y sin sentido, y los límites de tiempo e infraestructura.

Para concluir este apartado, se ha de señalar que hay una serie de razones para el cambio. Entre los por qué resaltan: la necesidad de resolver dificultades que plantea la práctica cotidiana, la obligación de cumplir con un programa; y las presiones y prácticas institucionales.

En los para qué destacan: un interés genuino por el alumno y su aprendizaje, los deseos de superación profesional y personal, y la ganancia simbólica.

A partir del análisis de datos se identificaron tres fases del proceso de reconstrucción, entre las que se puede ir y venir según las circunstancias y condiciones. En el centro de cada una de las distintas fases está presente la relación que se establece entre el profesor y el contexto. Así, está el profesor que cuenta con rasgos y condiciones personales específicas. En la parte del contexto se encuentra de manera cercana la institución en la que se labora, y de manera extendida el sistema educativo. A continuación se exponen cada una de las fases:

1. La necesidad de aprender y el deseo de cambiar

El proceso de reconstrucción se inicia a partir de la confrontación que hace el profesor con situaciones y necesidades que experimenta y que decide resolver. Lo que vive en la práctica contribuye a que el profesor se dé cuenta de que existe una discrepancia entre los signos que le provee el contexto, y los instrumentos o recursos con que cuenta en ese momento. Hay indicios que es en estas situaciones donde se origina la toma conciencia de la necesidad de cambiar.

2. El proceso de aprender

Una vez que el profesor hace consciente la insuficiencia de sus condiciones para atender las necesidades que se presentan en su práctica cotidiana y manifiesta su intención de modificarla establece contacto, con medios que le ayuden a resolver la situación, entre ellos los procesos formativos y el trabajo colaborativo.

De acuerdo al estado cognitivo del profesor, se presentan las tres formas diferentes de aprendizaje que se han señalado en párrafos anteriores.

La resignificación que se hace con respecto a enseñante tradicional/enseñante mediador, implica cambios conceptuales en lo que respecta al aprendizaje y a la enseñanza, sin los cuáles no se puede aludir a una reconstrucción del rol.

3. Los efectos y resultados del cambio

Es indispensable que los aprendizajes se traduzcan en resultados visibles, que traigan consigo efectos positivos para los alumnos, la institución en su conjunto y para el propio profesor

Los efectos del cambio en el contexto que se valoran son: la eficiencia de las metodologías y recursos para promover la actividad de los estudiantes, el incremento del interés por aprender y de la motivación de los alumnos y la mejora de los resultados que se obtienen en las evaluaciones estandarizadas como ENLACE y EXANI II.

A nivel del profesor, uno de los efectos que más favorece la reconstrucción del rol, es la ganancia simbólica que obtiene de la experiencia, la sensación de haber aprendido algo útil y el tener el reconocimiento de otros.

Si el profesor se encuentra con medidas que restringen y limitan los cambios, se generan situaciones de tensión y desgaste y hasta de simulación, en tanto que los profesores sólo realizan las acciones por “cubrir el requisito”. Cuando e los cambios que se hacen en las prácticas no ayudan a resolver la necesidad que originó el proceso, los profesores tienden a dar marcha atrás.

Es partir de los efectos de la reconstrucción cuando el profesor puede encontrar nuevas discrepancias entre los signos y símbolos del contexto y sus propios instrumentos, lo cual habla de la reconstrucción del rol docente como un proceso cíclico.

En el gráfico 1 se integran estas dimensiones dando forma a lo que, de acuerdo con la evidencia empírica, es el proceso de reconstrucción del rol docente.

Debe señalarse que la acción del docente como regulador de la relación que se establece con el contexto es esencial, pues es él quien al evaluar su situación decide qué hacer para adaptarse o modificar su contexto. Esta acción del profesor alude a la

autorregulación que suponen las funciones psicológicas superiores, es decir el control que pasa del entorno social al propio individuo.

Hasta aquí se han expuesto las dimensiones y elementos que se han visto intervienen en los procesos de cambio que manifiestan los profesores, pero todavía no se ha señalado cuál es el resultado del mismo ¿se pasa de un rol de enseñante tradicional a un rol de enseñante mediador?

Hay frases de los profesores que indican que aún asumen ciertos rasgos que corresponden al rol de enseñante tradicional:

“yo diría que más bien es una combinación, porque hay momentitos que volvemos a enseñante tradicional, hay también ciertas estrategias que usamos de enseñante tradicional.... Si, una combinación, claro que como maestros sabemos dónde y cuándo aplicarlo” (E5, pags. 11-12)

Los profesores hacen adaptaciones de estrategias consideradas tradicionales de acuerdo a las circunstancias y condiciones tanto de infraestructura y de recursos como las atribuibles al propio grupo y su dinámica, así pues, a través de la experiencia identifican lo que es útil y eficaz en un momento y lugar determinados y combinan estrategias de diferente naturaleza.

Por tanto, el proceso que se presenta no es una alteración o modificación drástica de acciones y significados, es más bien un continuo, en donde el profesor parte de percibir como centro de su acción e interés al alumno, y en su intención de favorecer los aprendizajes, busca medios que lo ayudan a aclarar, sistematizar, interiorizar y dar sentido a sus propios significados y acciones.

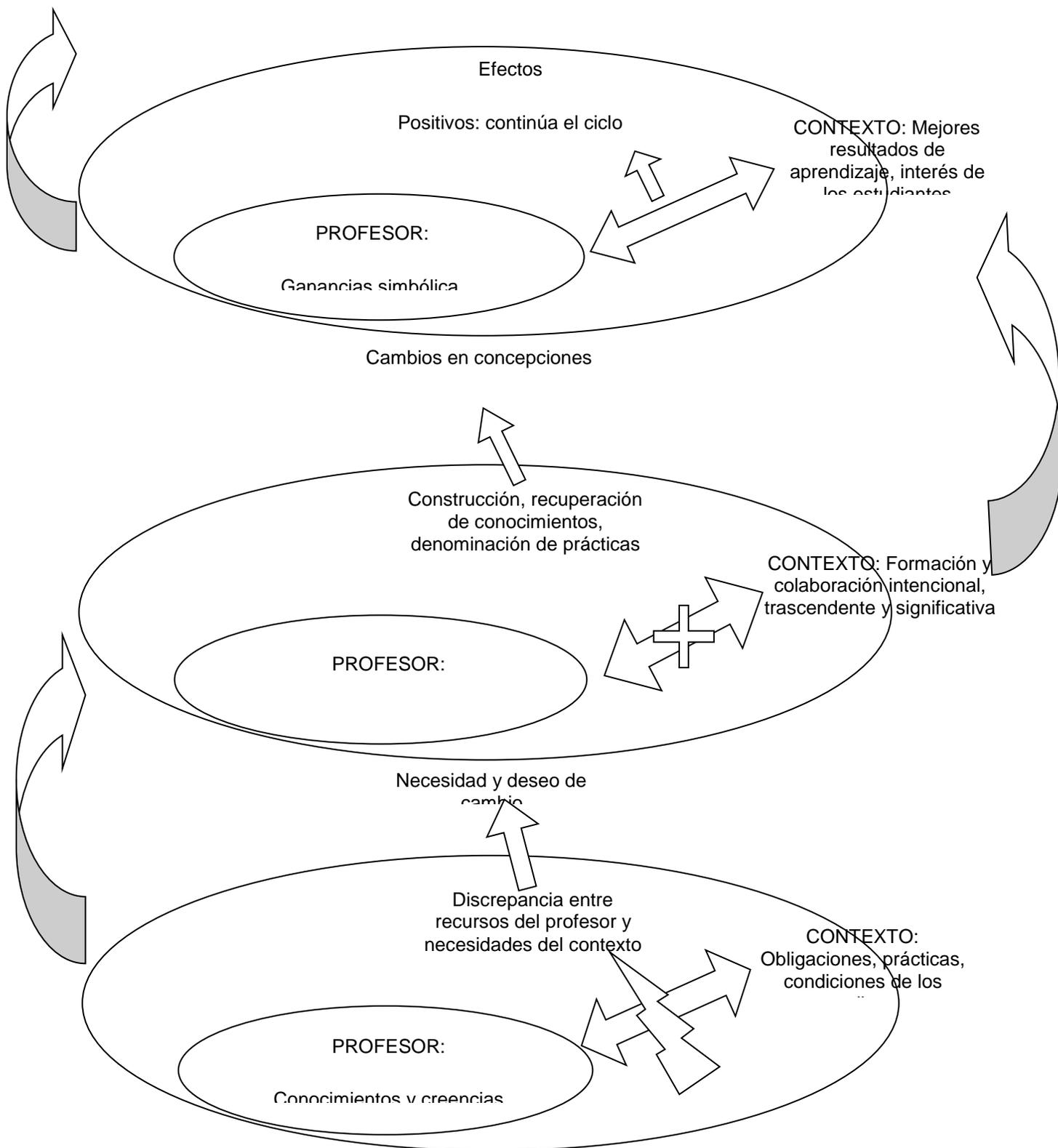
Conclusiones

A partir de esta investigación se han identificado elementos que tienen parte importante en la reconstrucción, entre ellos se han de destacar los siguientes:

- Las limitaciones/potencialidades institucionales debilitan o potencian la reconstrucción del rol docente.
- El valor de los cursos que ofrece el diplomado está puesto en la mediación y ayuda de otros.
- La condición esencial para que el docente aprenda es la disposición y voluntad para hacerlo.
- El concepto de aprendizaje tiene diferentes significados, que están ligados a la diversidad de experiencias y conocimientos previos de los profesores.
- No hay una dicotomía entre los roles de enseñante mediador y enseñante tradicional.

Al retomar lo anterior, puede recomendarse que los programas de formación docente partan de los intereses y necesidades sentidos por los profesores, recuperen de manera sistemática sus experiencias y conocimientos previos, y cuenten con instructores/formadores que cumplan con las características propias de un mediador; todo esto sin perder de vista que la institución debe comprometerse a brindar las condiciones necesarias para que los profesores apliquen sus nuevos aprendizajes.

Figura



Referencias

- Gimeno Sacristán J. (1995) *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid:Morata.
- Observatorio laboral (2010) *Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo Trimestral. Profesores de Educación Media Superior. Cifras al tercer semestre de 2010*. Disponible en: <http://www.observatoriolaboral.gob.mx>
- Peña, J. y Calzadilla, R. (2006) Lo cualitativo del discurso pedagógico en la dialéctica-hermenéutica. *Sapiens, junio, año/vol. 7, número 001* pp. 181-202. Caracas, Venezuela: Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Recuperado el 8 de abril de 2011 en: <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/410/41070112.pdf>
- Pérez Gómez, A. (1999) *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Madrid: Morata
- Vela Peón, F. (2001) Un acto metodológico básico de la investigación social: La entrevista cualitativa. En: Tarrés, M.L. (Coord.). *Observar, escuchar y comprender. Sobre la tradición cualitativa en la investigación social*. Porrúa. México. (pp. 63-96).
- Vygostsky, L.S. (1994) *Pensamiento y lenguaje*. México: Quinto Sol