



EVALUACIÓN DEBATE 2014



LAS TEORÍAS IMPLÍCITAS EN PROFESORES UNIVERSITARIOS: UNA ALTERNATIVA PARA LA EVALUACIÓN DOCENTE

Edith Jiménez Ríos
edijimenez@hotmail.com

Resumen

Las teorías y creencias de los docentes constituyen un aspecto que puede incluirse en la evaluación de la práctica docente, cuyo análisis ayudará comprender lo que hace que el docente seleccione ciertos contenidos, tenga ciertas creencias acerca de sus alumnos, la enseñanza, la evaluación, guarde diferentes expectativas relacionadas con la institución escolar y adopte diversas actitudes en su práctica docente. Bajo una metodología mixta se abordaron las teorías implícitas que muestran 28 profesores universitarios acerca de la enseñanza, por lo que en la fase cuantitativa, en la que se aplicó un cuestionario, se obtuvo que 22 (78%) se identifican con una teoría pedagógica constructivista. Si se quieren introducir cambios importantes en los sistemas educativos, en la planeación y organización de la enseñanza, en evaluación, deben considerarse los sistemas de teorías implícitas, creencias de los profesores como elementos que integran el pensamiento pedagógico del docente.

Palabras clave: educación superior, evaluación docente, teorías implícitas, pensamiento didáctico, docente reflexivo.

Fundamentación teórica

Desde los años setentas, los trabajos en torno a la labor docente empezaron a desarrollarse con el objetivo de conocer aquellos factores que influían en la eficacia para llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje; las investigaciones se orientaron a la identificación de conductas que se relacionaban con un buen rendimiento de los alumnos durante todo el ciclo escolar (Monroy, 2004); los resultados que mostraba el grupo al finalizar el periodo de evaluación, la manera en cómo el docente impartía la clase, dando a conocer diversas estrategias didácticas que utilizaba en el aula.



Uno de los primeros investigadores en considerar el pensamiento didáctico, la planificación y la toma de decisiones de los docentes fue Philip Jackson quien en 1968 expuso los resultados de uno de los primeros estudios en que se intentó describir y comprender los constructos y procesos mentales que guían la conducta de los maestros; es decir, las acciones que llevan a cabo los maestros tienen su origen en sus procesos de pensamiento, los cuales a su vez, se pueden ver afectados por sus acciones (Clark y Peterson, 1990). Estos autores consideran que el objetivo de los estudios del pensamiento es conocer los procesos de razonamiento que ocurren en la mente del docente y que aceptan como supuesto fundamental que el profesor es un sujeto reflexivo y racional que toma decisiones, emite juicios y tiene creencias y que además, los pensamientos del profesor guían y orientan su conducta.

El campo de estudio que se ha denominado el pensamiento docente constituye un marco de referencia integrado por teorías implícitas, representaciones, imágenes, ideas, nociones, creencias, actitudes, intereses y valores, cuyo estudio permite indagar el valor que los docentes le otorgan al contenido, los procesos del currículum y condiciones de trabajo; así como conocer la forma de interpretar, decidir y actuar en la práctica (Monroy, 2004).

Según Rodrigo, Rodríguez y Marrero (1993) las teorías implícitas se definen como “teorías pedagógicas personales reconstruidas sobre la base de un conocimiento pedagógico históricamente elaborado y transmitido a través de la formación y en la práctica educativa” (p. 245) también son construcciones individuales que al basarse en experiencias sociales, su origen es cultural.

Carlos (2005) destaca la importancia de estudiar el pensamiento docente debido a que cada profesor construye una representación del mundo escolar y es preciso verificar y validar la consistencia de las mismas pedagogías docentes. Por su parte, Kane (2002, citado en Carlos, 2005) menciona que conocer las creencias de los maestros es importante porque proporciona una mejor



EVALUACIÓN DEBATE 2014



comprensión de su práctica docente, aspecto que a su vez, puede contribuir a mejorar la práctica de otros. Finalmente, por medio de la reflexión se puede ayudar al docente a estar consciente de sus ideas, creencias o teorías implícitas sobre la docencia; a someterlas a juicio y si es posible, a modificarlas.

Justificación y planteamiento del problema

García-Cabrero (2003) ubica al menos tres vertientes o paradigmas de la investigación para evaluar la práctica docente. Una de ellas es considerada como tradicional en la cual se evalúa al docente a partir de la opinión del alumno con cuestionarios que integran reactivos sobre las actividades dentro del aula, la evaluación del aprendizaje, etc.; la segunda tiene que ver con el análisis del pensamiento didáctico que obedece a una evaluación formativa para mejorar la práctica docente, y la última se refiere al análisis de la práctica educativa con el cual se busca proponer metodologías para comprender que hacen los docentes cuando enseñan, a fin de construir instrumentos de análisis y evaluación de la docente. Esta vertiente propone los elementos para evaluar la práctica docente los cuales son a) pensamiento didáctico, b) planificación de la enseñanza, c) interacción educativa en el aula y d) resultados de aprendizaje de los alumnos.

Cada uno de los elementos mencionados, a su vez integra los aspectos en los cuales se ha investigado, pero en el presente estudio nos abocaremos a lo que se refiere al pensamiento didáctico en el cual se han derivado metodologías cuantitativas, cualitativas y mixtas para comprender los pensamientos, juicios, decisiones, creencias, actitudes y teorías personales que influyen en la práctica docente.



EVALUACIÓN DEBATE 2014



Es así que las teorías implícitas y creencias de los docentes constituyen constructos que se han investigado para explicar sus procesos de pensamiento. El docente, como persona cuya tarea diaria es comprender e interpretar el rápido flujo de los acontecimientos sociales en el aula, hace uso de una amplia reserva de conocimientos generales, los cuales se hallan organizados en estructuras cognitivas, esquemáticas que se representan como creencias o teorías, razonablemente explícitas sobre las características o clases de objetos (Nisbett y Ross, 1980 en Clark y Peterson, 1990).

Con respecto a las teorías implícitas de los docentes, Munby (1982, en Clark y Peterson, 1990) señala que su estudio ayuda a una comprensión completa y útil de los procesos de pensamiento de la enseñanza. Esto es que, la finalidad de investigar al respecto, es convertir en explícitos y visibles los marcos de referencia por medio de los cuales cada docente percibe y procesa la información.

Pero la mayoría de los cambios educativos esperados son posibles si los agentes que participan en ellos están dispuestos a modificar sus creencias y sus prácticas. Al respecto, Pozo (1999) señala que para cambiar la educación o los procesos educativos se requiere primero de transformar las representaciones que profesores y alumnos tienen sobre el aprendizaje y la enseñanza, y para lograrlo es preciso primero saber qué son, cuáles son, en qué consisten, cuál es su naturaleza representacional, cuál es su dinámica y cuáles son sus relaciones con la propia práctica.

Consideramos que las teorías y creencias de los docentes constituyen un aspecto que puede incluirse en la evaluación de la práctica docente, con un tinte formativo mediante el cual los profesores reflexionen sobre las actividades que realizan (planeación didáctica, diario de clase, enseñanza y evaluación) cuando enseñan. Su estudio ayuda a comprender lo que hace que el docente seleccione ciertos contenidos, tenga ciertas creencias acerca de sus alumnos, la enseñanza, la evaluación, guarde diferentes expectativas relacionadas con la institución escolar y adopte diversas actitudes en su práctica docente.



Tal como Schön (1994) señala, uno de los aspectos fundamentales para ubicar la evaluación de la docencia por medio de la reflexión sobre las teorías y creencias del docente consiste en concebirlo como un práctico reflexivo de su propia práctica. Asimismo, este autor menciona que no es posible hablar de evaluación docente sin convencer a los profesores de volver a pensar en las teorías, valores e intenciones por las que se rigen en el acto educativo. Estos profesores necesitan reflexionar críticamente sobre el significado de su pensamiento y acciones para alejarse del *siempre me ha funcionado* o del *no tengo por qué cambiar*.

Objetivo

Con base en lo anterior, el objetivo de este estudio es determinar las teorías implícitas de profesores universitarios acerca de la enseñanza; a fin de caracterizar a partir de sus modos de construcción la práctica docente de dichos profesores.

Metodología

Dada la complejidad que implica el término teorías implícitas, su estudio y análisis implica utilizar diversas metodologías; pues detectar ideas que los propios docentes desconocen o que se encuentran inmersas en sus conductas y en las actividades que realizan cuando enseñan, resulta una tarea ardua y difícil. Es por ello que la presente investigación corresponde a una metodología mixta, es decir una fase cuantitativa y una cualitativa, aunque los resultados que se presentan corresponden únicamente a la fase cuantitativa del estudio.



EVALUACIÓN DEBATE 2014



Participantes

En esta fase participaron 28 profesores de la Facultad de Derecho de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. A quienes se les aplicó el **“Cuestionario de Teorías Implícitas del Profesorado sobre la Enseñanza”** desarrollado por Marrero (1988), que es un instrumento diagnóstico para la identificación de cinco teorías implícitas del profesorado sobre la enseñanza que son: TRADICIONAL, TÉCNICA, ACTIVA, CONSTRUCTIVISTA Y CRÍTICA. Consta de 33 reactivos autorreferenciales en escala likert, que incluyen frases como “yo considero”, pienso”, etc. lo cual permite conocer el tipo de pensamiento que cada profesor construye y transmite en la formación de los estudiantes dentro del aula.

Las características generales de los participantes son 9 mujeres y 19 hombres, de los cuales 7 tienen grado de doctorado; 4 grado de maestría y 17 cuentan con grado de licenciatura.

Los años de experiencia que los profesores tienen en la docencia es un promedio de 15 años.

Resultados

Los resultados preliminares de la fase cuantitativa muestran que 22 profesores (78%) prefieren un estilo de enseñanza que se orienta a la teoría pedagógica constructivista que el deber ser les indica, es decir, su pensamiento didáctico se inclina hacia dicha teoría. Estos docentes coinciden en una pedagogía centrada en el alumno, en sus necesidades, recursos y procesos de aprendizaje, es decir como una actitud interpretativa, de búsqueda de explicaciones, más o menos formalizada de las prácticas docentes, que destaca la importancia de los procesos frente a los resultados (Marrero, 1993).



El 11% (3) de los participantes prefieren una teorías pedagógica activa, la cual apoya un estilo de enseñanza en el que la actividad del alumno es esencial, donde la experimentación permanente, la cantidad de actividades a realizar y la ocupación permanente del alumno en clase, son los indicadores básicos.

Un 7.5 (2) de profesores piensan que su enseñanza debe obedecer a una pedagogía crítica que propone un carácter moral y político, mediante el cual se busca la legitimación contextual de ciertos objetivos y contenidos en la enseñanza, la vinculación entre las prácticas de enseñanza y el marco político-social de las actuaciones de profesores y alumnos acentúan su índole crítica y su intencionalidad emancipatoria, de búsqueda de alternativas moralmente coherentes (Marrero, 1993 p. 255).

El 3% (1) de los participantes se inclina hacia una pedagogía tradicional y piensa que si el profesor no enseña los alumnos no son capaces de aprender por sí solos; se postula una actitud distante con éstos y una concepción de la escuela al margen de los conflictos sociales.

A partir de estos resultados, en la fase cualitativa se realizará un grupo focal y entrevistas semiestructuradas a los participantes, lo cual permitirá analizar y valorar si la percepción de la práctica educativa del docente universitario, converge con los principios psicológicos y supuestos pedagógicos de las tesis constructivistas sobre la enseñanza, y precisar la importancia de la formación pedagógica de los docentes en la educación superior.



EVALUACIÓN DEBATE 2014



Conclusiones

Los resultados obtenidos reflejan que la gran mayoría de los profesores participantes en la investigación, piensan en una pedagogía constructivista, y que sus teorías implícitas o personales están fundamentadas en guiar a los alumnos, considerando sus necesidades, recursos y procesos de aprendizaje, privilegiando más los procesos que los resultados.

Las teorías implícitas que conforman el pensamiento didáctico son elaboradas desde las experiencias sociales, de la información, del conocimiento, de los modelos de pensamiento adquiridos y transmitidos por medio de la tradición cultural, la educación y la comunicación social, para posteriormente construir una realidad propia a partir del acto pedagógico (Pozo, 1999). Es así que el profesor como protagonista de los procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula interviene con estrategias brindadas por su experiencia pero originadas de su conocimiento empírico.

Las teorías implícitas sobre la enseñanza puedan estudiarse desde diversas perspectivas; pueden abordarse desde metodología cuantitativas que exploren aspectos de la didáctica, o modelos cualitativos que incluyen el uso de la entrevista, las observaciones en el aula, el análisis de la planificación didáctica, o como el caso de la presente investigación pueden emplearse metodologías mixtas que ofrecen una alternativa para comprender más ampliamente un problema.

Es importante mencionar que si se quieren introducir cambios importantes en los sistemas educativos, en la planeación y organización de la enseñanza, en evaluación, deben considerarse los sistemas de teorías implícitas, creencias de los profesores como elementos que integran el pensamiento pedagógico del docente. Esto permitirá la comprensión de las decisiones y acciones que el profesor tomará y ejecutará en su práctica docente. Además, la consideración y el análisis de



las teorías implícitas permitirán iniciar un proceso de transformación de los docentes que a su vez puede contribuir con la sustitución de las prácticas cotidianas que se mantiene en las escuelas. Esto implica, menciona Imbernón (2000) un cambio en los posicionamientos de las estructuras organizativas universitarias, además de las cognitivas del profesorado universitario, implementando en programas de formación docente los procesos de reflexión e investigación individual y colectiva.

Referencias

Clark, C. M. y Peterson, P.L. (1990) El pensamiento de los docentes. En M. C. Wittrock. *La investigación en la enseñanza III*. Barcelona: Paidós, 443-539.

Carlos, G. J. (2005) El pensamiento didáctico del profesor. En F. Fierro y M. García. *Pensamiento didáctico y práctica docente*. Facultad de Psicología. UNAM. 69-118.

García-Cabrero, B. (2003). La evaluación de la docencia en el nivel universitario; implicaciones de las investigaciones acerca del pensamiento y la práctica docentes. *Revista de la Educación Superior*. (23)127, 63-70.

Imbernón, F. (2000). Un nuevo profesorado para una nueva Universidad ¿conciencia o presión?. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*. 38, 37-46.

Marrero, J. (1993). Las teorías implícitas del profesorado: vínculo entre la cultura y la práctica de la enseñanza. En M. Rodrigo, A. Rodríguez, J. Marrero. *Las teorías implícitas, una aproximación al conocimiento cotidiano* (243-276). Madrid: Aprendizaje Visor.



Monroy, F. M. (2004). El pensamiento didáctico del profesor. Colegio de Bachilleres y Colegio de Ciencias y Humanidades. En C. Barrón (Coord). Curriculum y actores. Diversas miradas. *Pensamiento Universitario*. (97)162-187. Tercera Epoca. CESU-UNAM.

Pozo, J. I. (1999) *Aprendices y Maestros: La nueva cultura del aprendizaje*. España: Alianza.

Rodrigo, M.J. Rodríguez, A. y Marrero, J. (1993). *Las teorías implícitas, una aproximación al conocimiento cotidiano*. Madrid: Aprendizaje Visor.

Schön, D. (1994). La práctica reflexiva: aceptar aprender de la discrepancia. *Cuadernos de Pedagogía*, 222, 88-92.