



EVALUACIÓN DEBATE 2014



PERFILES DE TEORÍAS IMPLÍCITAS SOBRE EL APRENDIZAJE Y LA ENSEÑANZA, EN PROFESORES DE EDUCACIÓN BÁSICA

E. F. Cossío Gutiérrez
frinecossio@hotmail.com

G. Hernández Rojas
ger_hernandezr@yahoo.com

Resumen

Con la intención de indagar las teorías implícitas (TI) sobre el aprendizaje y la enseñanza (directa, interpretativa y constructiva) de 37 maestros de escuelas primarias públicas del DF con diferentes años de experiencia docente, se aplicó un cuestionario de 36 dilemas que valora 6 tipos de escenarios: contenidos-métodos, evaluación, motivación, conceptos, procedimientos y actitudes.

Los resultados demostraron que no fue posible identificar la presencia de las TI en forma pura. Por el contrario, se puso al descubierto la presencia de perfiles de TI que demuestran que en los profesores conviven las distintas TI mencionadas dependiendo del escenario que se active. Estos hallazgos los consideramos relevantes porque permiten identificar y predecir el tipo de práctica docente que pueda predominar en los maestros y porque ofrecen elementos para lograr acciones de formación del profesorado más específicas y mejor direccionadas, que redunden en la mejora de las prácticas docentes de acuerdo con los perfiles identificados.

Palabras clave: teorías implícitas, perfiles, profesores, enseñanza y aprendizaje.



Introducción

En la presente investigación se pretendió indagar cómo los docentes significan e interpretan el proceso de enseñanza y aprendizaje. Son varios los enfoques que se han abocado a estudiar de alguna u otra forma esta problemática. Los enfoques más reconocidos son: el del pensamiento del profesor, el fenomenográfico, el del conocimiento práctico de los profesores y el de teorías implícitas (Feldman, 2008; Montero, 2002). Según el enfoque de las teorías implícitas los profesores regulan su práctica docente, en gran medida, influidos por dichas teorías que además varían en su naturaleza y características.

Las teorías implícitas (TI) son significaciones complejas, configuradas a través de una serie de creencias intuitivas, difíciles de explicitar y sólo a través de su conocimiento y análisis, al profundizar en las prácticas y creencias de los profesores, se pueden tener elementos para comprender la forma de actuar de los docentes y con ello, establecer estrategias que se dirijan hacia la transformación de sus conceptualizaciones no sólo a nivel explícito, si no, también poder trastocar dichas representaciones (Pozo, Scheuer, Mateos y Pérez, 2006; Rodrigo, Rodríguez y Marrero, 1993).

En el programa de investigaciones encabezado por J. I. Pozo y su grupo de la Universidad Autónoma de Madrid, se ha identificado a través de numerosas investigaciones que los profesores asumen básicamente tres tipos de TI sobre la enseñanza y el aprendizaje. Dichas teorías son: la directa, la interpretativa y la constructiva.

La TI directa se focaliza en los resultados sin tomar en consideración los procesos que intervienen antes y durante el aprendizaje. Se fundamenta en una “epistemología realista ingenua” partiendo de que sólo es necesario presentar el contenido de aprendizaje para que el alumno pueda reproducir exactamente el contenido presentado. Los resultados de aprendizaje son valorados como todo o nada, es decir, el alumno,



aprende o no lo hace. Ontológicamente se argumenta que el aprendizaje es un resultado independiente sin relación con otro tipo de procesos ni circunstancias contextuales.

La TI interpretativa explica el aprendizaje como un proceso lineal, de menos a más. Sigue manteniéndose una postura realista del aprendizaje pero a diferencia de la anterior, en este caso es reconocida la participación de los procesos cognitivos y las acciones del aprendiz como intermediarios fundamentales del aprendizaje. No se aprende de manera tan inmediata o directa, sino que es un proceso que se logra por medio de la intensa actividad del aprendiz, lo cual influye en las representaciones internas para que se logre el propósito de la enseñanza pero al final sigue siendo importante la reproducción de la información a aprender. Ontológicamente se sustenta, en que el aprendizaje se presenta como un proceso que se adquiere con el tiempo (Pozo, Scheuer, Mateos y Pérez, 2006).

La TI constructivista fundamenta que el aprendizaje es el resultado de una “redescripción de los contenidos” elaborada por el educando. Este enfoque retoma las construcciones previas de los sujetos, para dar cuenta de los nuevos conocimientos. Desde el punto de vista epistemológico hay una marcada diferencia entre las dos teorías anteriores y la teoría constructivista, esta última sustenta que cada sujeto construye un significado diferente ante un mismo contenido, que no sólo los esquemas conceptuales se van modificando con la interrelación entre el aprendiz y el contenido de aprendizaje también se presenta una transformación del contenido de aprendizaje original.

Como ya se insinuó, las TI de los profesores sobre cómo aprenden los alumnos, les llevan a conceptualizar de formas particulares la propia enseñanza que intentan promover, aunque hay que decir que dichas TI no siempre se presentan de forma pura, sino con componentes mezclados de unas y otras. Así, por ejemplo, los profesores que tienen una TI directa predominante tienden a promover una enseñanza más transmisiva basada en explicaciones más largas y una evaluación centrada en los productos de aprendizaje. Mientras que los profesores que asuman una TI preponderante de tipo constructivo, conceptualizarán su enseñanza



de forma diferente, menos directiva y más centrada en actividades de reflexión y construcción de parte de los alumnos.

En trabajos más recientes realizados por el grupo de Pozo y cols., se han encontrado evidencias con muestras de profesores españoles de distintos niveles educativos y áreas de conocimiento de la existencia de perfiles de representaciones o de teorías implícitas (López-Íñiguez, Pozo y de Dios, 2014; Martín, Pozo, Pérez, Mateos y Martín, 2011), en los que se demuestra que los profesores no asumen una sola teoría implícita sino una mixtura de varias de ellas en su forma de conceptualizar el aprendizaje y la enseñanza.

Dentro de este marco conceptual se ubica el presente trabajo, el cual pretende estudiar el problema de si es más sostenible hablar de teorías implícitas o de perfiles de teorías implícitas, en una muestra de profesores de educación básica con diferente trayectoria profesional y sobre todo identificar, si estos perfiles varían dependiendo del tipo de ámbito o aspecto del trabajo didáctico al que se refieran.

MÉTODO DE INVESTIGACIÓN

Participantes

La muestra de investigación estuvo integrada por 37 profesores frente a grupo de tres escuelas públicas de la Coordinación Sectorial de Educación Primaria en el Distrito Federal, específicamente de una escuela general, de una escuela de tiempo completo y de una escuela de jornada ampliada ubicadas en dos delegaciones de la entidad. Para participar en el estudio los docentes debían tener a su cargo un grupo de cualquiera de los grados de primaria (1° a 6°); ellos son los responsables directos de planear, organizar, dirigir y evaluar los procesos de enseñanza y aprendizaje que imparten en sus clases. Se consideró



importante incluir a las tres modalidades de escuela ya que han sido y son diferentes los procesos de capacitación de cada una de ellas.

Instrumentos

Se utilizó un cuestionario de dilemas diseñado por Pozo y colaboradores de la Universidad Autónoma de Madrid, el cual ha sido ampliamente utilizado en sus investigaciones para identificar las teorías implícitas de los profesores (directa, interpretativa y constructiva) (López-Iñiguez, Pozo y de Dios, 2014; Martín, Pozo, Pérez, Mateos y Martín, 2011; Pozo, Scheuer, Mateos, y Pérez, 2006). El cuestionario es un instrumento estructurado de respuesta de elección (tres opciones de respuesta) que consta de 36 dilemas y que explora seis escenarios: 1) selección y organización de los contenidos y métodos (6 dilemas), 2) la naturaleza y el papel de la motivación (5 dilemas), 3) la evaluación (7 dilemas), 4) el aprendizaje de conceptos (6 dilemas), 5) el aprendizaje de procedimientos (6 dilemas) y 6) el aprendizaje de actitudes (6 dilemas). Cada dilema corresponde a un ítem del cuestionario y ante cada uno de ellos el docente debía escoger la opción pedagógica que considerara más adecuada correspondiendo cada una de ellas a las tres teorías implícitas mencionadas anteriormente.

Previo a la aplicación de este trabajo, se realizó una adaptación del cuestionario para nuestro contexto reemplazando algunas palabras y expresiones que fueran más familiares para los docentes mexicanos. Después de la adaptación, se piloteó el cuestionario con una muestra pequeña de docentes ($n=14$) para asegurarse si había alguna palabra, pregunta o respuesta que no fuera clara para ellos e incidiera en su modo de respuesta. Una vez hecho lo anterior, se utilizó el cuestionario adaptado en la presente investigación.



EVALUACIÓN DEBATE 2014



Procedimiento

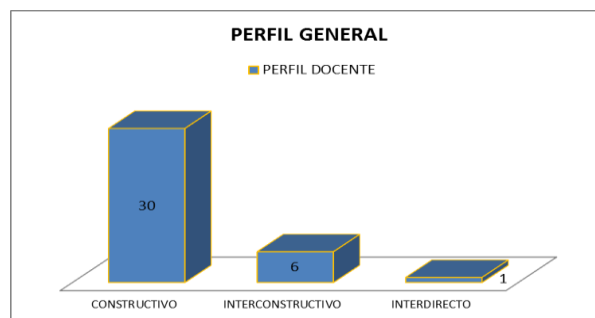
La aplicación del cuestionario de dilemas de teorías implícitas se realizó de manera individual con previo aviso para los profesores y autorización de los directores. Antes de darles el cuestionario por escrito, se les explicó el propósito del estudio, se les pidió su anuencia para participar en éste, y se les indicó que respondieran de forma honesta eligiendo la respuesta con la que estuvieran más de acuerdo. Se les concedió todo el tiempo que ellos consideran necesario para responderlo.

RESULTADOS

Con el fin de dar respuesta a la pregunta de investigación se buscó identificar a través de las respuestas vertidas en los cuestionarios por los docentes, cuáles fueron las representaciones implícitas que ponen en juego durante sus prácticas pedagógicas.

Los datos obtenidos por medio de las respuestas de los maestros fueron analizados por medio de una prueba de conglomerados (clúster) utilizando del programa SPSS (versión 19.0). En dicho análisis se demuestra que los profesores se agrupan sin identificarse a una TI exclusiva, sino que lo hacen a través de perfiles representados por una combinación de ellas (en donde una de entre ellas es ciertamente la predominante). De esta forma, para el puntaje general del cuestionario (los 36 dilemas/items) se encontraron tres perfiles: *interdirecto* (una hibridación de TP interpretativa y directa, con preponderancia de la primera), *interconstructivo* (combinación de interpretativa y constructivista, con preponderancia de la primera) y *constructivista*. Un primer hallazgo revelador fue que la gran mayoría de los profesores asumieron un perfil constructivista ($n= 33$), ninguno asumió la TI directa, y las hibridaciones interconstructivo e interdirecto fueron francamente minoritarias (ver gráfica 1). Como veremos más adelante los profesores se muestran constructivistas ante los dilemas del cuestionario, pero sus opiniones y creencias asumen diferentes matices según los escenarios estudiados.

Un segundo hallazgo relevante fue que los profesores que asumieron el perfil constructivista, se asocia con aquellos que tienen mayor experiencia docente (más de 15 años de servicio: 64.8 % de la muestra), lo cual fue determinado a través de una prueba de correlación de Spearman con una $p < 0.01$. Este dato parece demostrar que los años de servicio (y probablemente su actualización docente) influyen en la determinación del perfil de TI.

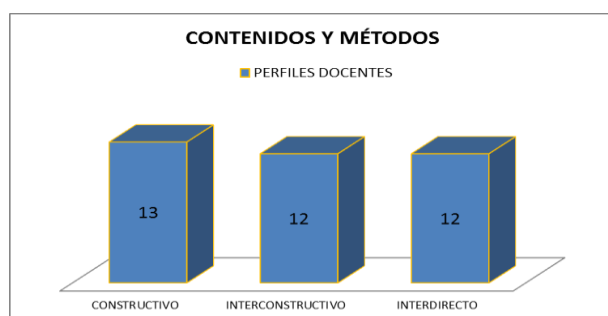


Gráfica 1. Perfiles de teorías implícitas de la muestra completa de profesores

Sin embargo, un análisis más detallado de los seis escenarios que explora el cuestionario, nos permitió advertir un reagrupamiento entre los profesores, que parece interesante de ser presentado en este trabajo. Así por ejemplo, realizándose un análisis de clúster por escenario, se encontraron resultados diferentes: en algunos de ellos, haciendo menos aparentes las diferencias, mientras que en otros acentuándolas. En relación con los escenarios en los que las diferencias se acortan, se encontraron dos de ellos: el de contenidos y métodos (ver gráfica 2) y el de motivación (ver gráfica 3).

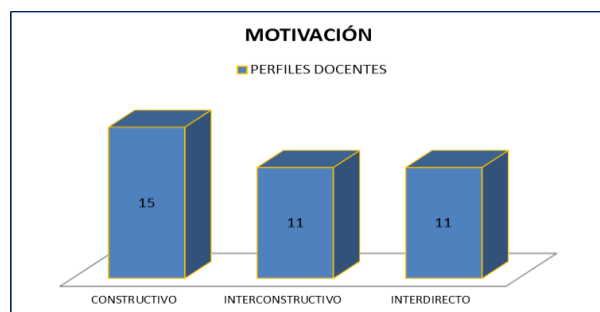
En relación con el primero, que tiene que ver directamente con el problema de la selección y organización de los contenidos a enseñar y del empleo de los métodos o técnicas posibles de enseñanza, los profesores se redistribuyen entre los tres perfiles considerados, lo que parece demostrar un menor conocimiento de propuestas y estrategias didácticas para el trabajo constructivista en toda la muestra del profesorado

estudiado y un aparente repunte del perfil interdirecto el cual se asocia con formas de enseñar más apegadas a interpretaciones cercanas a entender el aprendizaje como copia o de una forma empirista.



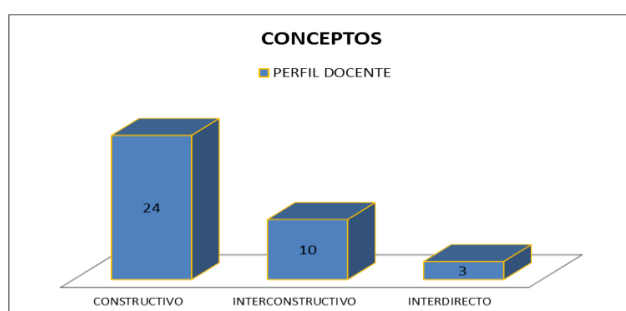
Gráfica 2. Perfiles de teorías implícitas en el escenario de contenidos-métodos

Respecto al segundo de ellos, el de la motivación, igualmente ocurrió una reagrupación de los conglomerados que denota una baja diferenciación entre los profesores de los tres perfiles. El perfil constructivista disminuye en este escenario, lo que denota un menor conocimiento de estrategias para el trabajo motivacional en el aula que siga esta perspectiva y se muestra que un grupo nutrido de profesores entiende los procesos motivacionales del aula muy asociados a la motivación extrínseca o de valoración externa (v gr. los interdirectos con 11 profesores).



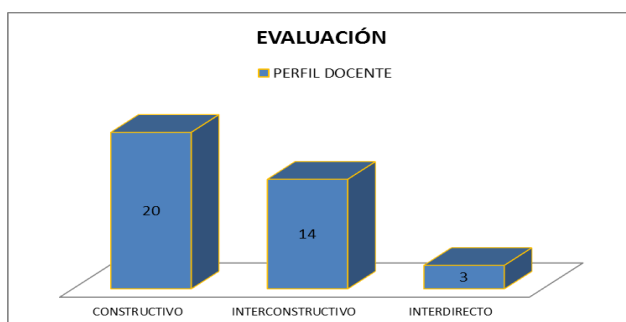
Gráfica 3. Perfiles de teorías implícitas en el escenario de motivación

Por lo que corresponde a los escenarios en que el análisis de clúster volvió a marcar diferencias a favor del perfil constructivista, se encuentran el de aprendizaje de conceptos y del de la evaluación. En lo que toca al aprendizaje de conceptos (ver gráfica 4) parece haber una mayor consistencia en el grupo total de profesores, sobre cómo enseñarlos siguiendo una perspectiva constructivista (perfil constructivista: 24 e interconstructivista: 10).



Gráfica 4. Perfiles de teorías implícitas en el escenario de aprendizaje de conceptos

En el mismo tenor pareciera que los profesores también cuentan con mayor conocimiento sobre cómo plantear una evaluación más apegada a la perspectiva constructivista (perfil constructivista: 20 e interconstructivista: 14) (ver gráfica 5) usando recursos y planteando tareas afines a ella.



Gráfica 5. Perfiles de teorías implícitas en el escenario de evaluación



EVALUACIÓN DEBATE 2014



Conclusiones

Se puede concluir que aunque en la muestra de maestros investigados una gran mayoría obtuvieron un perfil constructivista, este perfil asume diferentes matices dependiendo del escenario o ámbito que se considere relativo a la situación de enseñanza y aprendizaje. Cada uno de los seis escenarios investigados removieron en los docentes distintas representaciones y posibles actuaciones de tipo didáctico, matizando sus perfiles de forma muy específica. Sin embargo, creemos que la identificación de estos perfiles debe contrastarse con lo que los profesores realmente hacen dentro de las aulas para tener más información sobre los verdaderos alcances de esta información obtenida.

Las implicaciones educativas de este trabajo son de un doble interés. Por un lado, consideramos que la determinación de los perfiles de TI es un asunto importante para mejorar la comprensión y evaluación de las representaciones que el profesorado tiene sobre distintos aspectos del problema didáctico en un momento determinado, y por otro lado, porque la identificación de los perfiles de los maestros puede permitir obtener información valiosa para indicar las posibles acciones de capacitación y actualización del profesorado que contribuyan a delinear directrices más cualificadas y precisas que a su vez auguren una mayor efectividad de la mejora en la práctica docente de los maestros dado que se vinculan estrechamente con sus necesidades reales de formación.



EVALUACIÓN DEBATE 2014



Referencias

Feldman, D. (2008). *Ayudar a enseñar*. Buenos Aires: Aique.

López-Íñiguez, G., Pozo, J. I. y de Dios, M. J. (2014). The older, the wiser? Profiles of string instrument teachers with different experience according to their conception of teaching, learning and evaluation. *Psychologic of Music*, 42(2) 157-176.

Martín, E., Pozo, J. I., Pérez, M. P., Mateos, M. y Martín, A. (2011). ¿Cómo representan los profesores el aprendizaje y la enseñanza? De las concepciones a los perfiles docentes. En C. Monereo y J. I. Pozo (Eds.). *La identidad en psicología de la educación. Necesidad, utilidad y límites*. Madrid: Narcea.

Montero, L. (2002). *La construcción del conocimiento profesional docente*. Buenos Aires: Homo sapiens.

Pozo, J. I., Scheuer, N., Mateos, M. y Pérez, M.P. (2006). Las teorías implícitas de la enseñanza y el aprendizaje. En J. I. Pozo, N. Scheuer, M. P. Pérez Echeverría, M. Mateos, E. Martín y M. De la Cruz. *Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje*. Barcelona: Graó.

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