



LOS PROCESOS PEDAGÓGICOS FRENTE A LOS MODELOS EDUCATIVOS EN LA UAQ, UN ESTUDIO CUALITATIVO.

Bernardo Romero Vázquez
bromerovazquez@gmail.com

Sagrario Chávez Arreola
schavez19@alumnos.uaq.mx

Juan José Nava Martínez
jnava_fil@hotmail.com

Resumen

Los documentos rectores de la educación superior y los paradigmas pedagógicos que los orientan imponen ciertas exigencias en los estilos docentes y en las formas de participación de los alumnos en sus clases.

En esta ponencia se presenta parte de los resultados de un proyecto de investigación cualitativa de corte etnográfico en estudiantes y profesores de la Universidad Autónoma de Querétaro (UAQ) orientado a conocer los procesos de enseñanza aprendizaje y las relaciones entre maestros y alumnos, encontrando que lo que ocurre en los procesos pedagógicos reales dista mucho de lo que prescriben los documentos oficiales.

Palabras clave (máximo 5): educación superior; práctica docente; etnografía de la educación, percepción estudiantil.

Planteamiento del problema

Los documentos normativos de las políticas educativas en educación superior y los organismos legitimados para realizar la evaluación de los programas educativos de las instituciones de educación establecen ciertos lineamientos de aceptabilidad para que tales programas reciban reconocimiento de lo que ellos mismos determinan como de calidad.



Así por ejemplo, la guía para elaborar la solicitud de recursos en el contexto del Programa Integral de Fortalecimiento Institucional (PIFI), sugiere entre otras actividades para la autoevaluación institucional:

“Analizar las acciones de innovación educativa implementadas por la (DES), así como su incidencia en la mejora de la calidad de los (PE), en los resultados del desempeño de los estudiantes y en general el funcionamiento académico, que muestre el impacto en cuanto a:

- Incorporación de enfoques y modelos educativos centrados en el aprendizaje.
(...)
- Planes y programas educativos basados en competencias”. (...). (SES-SEP, 2012: 65).

Por su parte, el Plan Institucional de Desarrollo vigente en la UAQ establece seis componentes de su modelo educativo

1. Centrado en el aprendizaje y no en la enseñanza (...)
2. Integral, humanista y responsable socialmente (...)
3. Con una formación en valores (...)
4. Flexible y por créditos (...)
5. Inter y multidisciplinar (...)
6. Un enfoque que posibilita saber hacer, no solamente tener conocimientos, habilidades y actitudes, sino que todo esto se plasme en competencias no solamente laborales sino también humanas (UAQ, 2013: 30).

Pero no existen mecanismos para verificar si tales criterios efectivamente se aplican en el aula, de tal manera que orienten los contenidos y métodos de las prácticas cotidianas que se desarrollan en esos espacios, y aunque tales prácticas se realizaran en apego a los lineamientos, tampoco se pueden garantizar los efectos educativos prescritos; y aún mas, lo que los alumnos aprenden no está determinado por lo prescrito en los documentos institucionales y en los planes de estudio.

De este modo, si nos interesa conocer los enfoques y sentidos que predominan en las prácticas socioeducativas en la educación superior, no basta con acudir al estudio de los documentos oficiales, sino que se requiere un acercamiento a los procesos que tienen lugar en los espacios educativos e indagar la percepción de los estudiantes en torno a lo que ocurre en el salón de clases.

Justificación:



A pesar de estar vigentes en los diversos documentos oficiales y su aplicación ser vigilada por las autoridades correspondientes, nada garantiza que los modelos en boga durante cada episodio de la historia de la pedagogía se constituyan en derroteros que orienten las pautas realmente seguidas por los diferentes actores de la educación (ver: Díaz Barriga. 2006).

Esta investigación nos permitió acercarnos a la percepción de los estudiantes sobre su papel en el proceso educativo, a la vez que sobre las condiciones en las que se desarrolla dicho proceso, contrastándolo con lo que “deberían aprender” de acuerdo con el modelo educativo vigente. Estos hallazgos apoyan la búsqueda de posibles fallas y buscar alternativas viables para una revaloración crítica del modelo educativo.

Fundamentación teórica

Uno de los puntos de partida básicos del proyecto es que la eventual aplicación de cada uno de los supuestos de los modelos educativos oficiales en las actividades docentes en el aula, implica efectos en las prácticas socioeducativas. Así, la educación centrada en el aprendizaje exige la participación y responsabilidad de los estudiantes, más que el liderazgo del profesor vinculado, principalmente, a la predominancia de su exposición durante las clases, “no basta que una persona exponga frente a otras ciertos temas, (...), sino que es necesario cambiar el énfasis, pasándolo de la enseñanza al aprendizaje basado en el estudio personal y grupal por parte de los estudiantes”. (ANUIES, 2000: 214).

Este cambio de perspectiva en el proceso educativo puede ser caracterizado siguiendo a Pozo y Pérez (2009) quienes, refiriéndose a la diferencia que establece Kember entre dos formas de enseñanza: el enfoque centrado en el profesor o el contenido, y el centrado en el estudiante o el aprendizaje, afirman

(...) en el primero de los enfoques, el profesor pretende transmitir información a sus alumnos. En esta trasmisión el énfasis se pone en los datos y habilidades que posee el docente. El conocimiento previo del estudiante no se tiene en cuenta. Por su parte, en el enfoque centrado en el alumno y el aprendizaje el profesor utiliza una estrategia que ayude a sus alumnos y alumnas a cambiar su forma de ver el mundo y sus concepciones sobre el fenómeno objeto de estudio (203 - 204).

De este modo la relación de trabajo entre el profesor y los estudiantes queda determinada por elementos de colaboración y participación activa, acentuando el papel protagónico del estudiante durante su formación.





Por su parte, la educación por competencias supone el desarrollo de estrategias didácticas y procedimientos de evaluación orientados al desarrollo de habilidades y actitudes y no únicamente a la asimilación de conocimientos. Puesto que una competencia es concebida como "(...) una capacidad de actuar de manera eficaz, en un tipo definido de situación, capacidad que se apoya en conocimientos, pero no se reduce a ellos (Perrenaud, 2011: 7)."

De acuerdo con el *Proyecto Tuning*, edición América Latina, el enfoque educativo por competencias destaca la amplitud de áreas que tienden a relacionarse y desarrollarse durante la formación de los estudiantes universitarios, lejos de la perspectiva educativa convencional que enfatiza la transmisión de conocimientos. Así, el concepto de competencia en el ámbito educativo:

(...) no se puede reducir al simple desempeño laboral, tampoco a la sola apropiación de conocimientos para saber hacer, sino que abarca todo un conjunto de capacidades, que se desarrollan a través de procesos que conducen a la persona responsable a ser competente para realizar múltiples acciones (sociales, cognitivas, culturales, afectivas, laborales, productivas). (2007: 36).

Pero por bien que se reconozcan como vigentes las consignas de una educación centrada en el aprendizaje y la enseñanza por competencias, que tales determinaciones se encuentren oficializadas en diversas normas y programas, y su aplicación en los planes de estudio esté supervisada por diversas agencias oficiales, nada garantiza que esas perspectivas realmente sean atendidas en la ejecución de las actividades escolares ni que lo que aprenden los estudiantes se apegue a lo prescrito en los documentos oficiales. Por el contrario, tal parece que lo que usualmente acontece en el aula universitaria está definido por las condiciones concretas de ese espacio, donde confluyen las historias personales de los diferentes actores que intervienen en él, así como las determinaciones institucionales y sociales.

Lo que ocurre con las prácticas educativas está más relacionado con las condiciones concretas de la cotidianidad escolar y con las características particulares de cada grupo en cada momento, así mismo lo que se aprende en el aula está determinado por ello.

Según Elsie Rockwell:

La norma educativa oficial no se incorpora a la escuela de acuerdo con su formulación explícita original. Es recibida y reinterpretada dentro de un orden institucional existente y desde diversas tradiciones pedagógicas en juego dentro de la escuela.





(...) El conjunto de prácticas cotidianas resultantes de este proceso es lo que constituye el contexto formativo real tanto para maestros como para alumnos. A partir de esas prácticas los alumnos se apropian diversos conocimientos, valores, formas de vivir y de sobrevivir (1995: 14)

De este modo, la cotidianidad escolar resulta de la confluencia de múltiples factores y condiciones, siempre históricas y concretas, más que de la supuesta vigencia de los marcos normativos y los modelos pedagógicos oficiales.

Así mismo, la práctica docente que se lleva a cabo dentro de esa cotidianidad escolar, no es producto únicamente de las normas institucionales ni de las prescripciones establecidas en los paradigmas educativos señalados, sino que en concordancia con Alcón (2005) se origina por la confluencia de ámbitos diversos provenientes tanto de las personas que participan en esa cotidianidad como de marcos de referencia más amplios

Objetivo:

Explorar la percepción que tienen estudiantes de los programas de licenciatura de la UAQ, mediante el método etnográfico, para identificar la percepción de ellos mismos como actores del proceso educativo y compararla con el rol ideal supuesto en los planes de estudio centrado en el estudiante y por competencias.

Metodología:

La investigación se orientó a indagar si efectivamente las prácticas y las relaciones en clase se llevan a cabo de acuerdo con un enfoque educativo centrado en el estudiante y en el desarrollo de competencias. Para ello diseñamos un instrumento cualitativo de corte etnográfico consistente en un dispositivo de interacción discursiva a través de una entrevista semiestructurada, con guía de entrevista previa y bitácora de trabajo de campo. Además, se grabaron las entrevistas cuando los informantes nos lo permitían.

El enfoque con el que efectuamos este proceso de investigación corresponde a un interés por describir lo que ocurre generalmente en las aulas de la UAQ, mas no por juzgar lo que ahí sucede en base a criterios preceptivos, siguiendo a Rockwell (1995) "No interesa evaluar la realidad escolar en función de parámetros normativos, sino más bien de analizar y reconstruir la lógica propia del proceso. (...) La reconstrucción de esa lógica requiere un análisis cualitativo de registros etnográficos (...) (p. 15)". Al guiar nuestra labor bajo





la orientación del enfoque etnográfico es crucial hacer explícito que "el objeto de la etnografía educativa es aportar valiosos datos descriptivos de los contextos, actividades y creencias de los participantes en los escenarios educativos" (Goetz y LeCompte, 1998, p. 41).

Desde esta tónica se realizaron entrevistas a estudiantes (al menos tres por cada una de las Facultades de la UAQ) y profesores (al menos uno por cada Facultad, solamente para contrastar lo expresado por los alumnos). Las entrevistas se distribuyeron de esta manera:

	mujeres	hombres	Total
estudiantes	26	24	50
profesores	11	4	15
Total	37	28	65

El análisis del contenido de las entrevistas nos permitió acceder a la percepción que tienen los estudiantes respecto a su participación en el proceso educativo a partir de su experiencia en las aulas universitarias y de su propia vida académica, aunado a su opinión sobre el vínculo de la universidad con la sociedad en general y su eventual inserción al mundo laboral. Pero sobre todo, obtuvimos datos empíricos sobre los elementos de los procesos habituales de enseñanza y de aprendizaje para, posteriormente, contrastarlos con las prescripciones didácticas expuestas en los documentos oficiales.

Es importante señalar que las entrevistas, y su sucesivo análisis, se enfocaron originalmente al registro de actividades docentes, estrategias didácticas y mecanismos de evaluación. Sin embargo, al analizar las primeras entrevistas nos percatamos de que la definición del programa de clase y los términos del encuadre del curso eran un ámbito significativo para la información, por lo que los incluimos en los temas a observar.

Los ámbitos sobre los que nos enfocamos principalmente fueron: el rol del estudiante y del profesor en el proceso educativo, la distribución de las responsabilidades en el aula, las relaciones de colaboración o competencia, las expectativas laborales de los estudiantes y el vínculo que perciben entre la universidad y la sociedad.

Resultados:



En base al análisis de los relatos de los estudiantes y de los profesores podemos destacar lo siguiente:

Con respecto a las actividades docentes, es común la distinción entre clases "teóricas" y clases "prácticas". Las primeras son caracterizadas como sesiones en las que se explica el tema, se revisa a autores y corrientes, así como las definiciones de términos y procesos relevantes, es decir, los fundamentos históricos y conceptuales de un tema. Mientras que en las clases "prácticas", se "aplica" lo visto en las "teóricas", esto es, relacionan la explicación del tema con algún ejercicio o actividad.

Otra diferenciación común es que las clases varían de acuerdo al nivel de avance en la licenciatura, se hace notar que en los primeros semestres hay un rigor y una exigencia mayor por parte de los profesores, pocas veces hay flexibilidad para comentar ideas, cuestionar o poner en discusión opiniones distintas a lo hallado en una lectura. En cambio, en los últimos semestres hay apertura y búsqueda de puntos de vista que contrastan con los del autor o de la corriente que se esté revisando en clase, a fin de ir preparando el terreno para la elaboración de tesis o de un trabajo de investigación.

Ya sean clases de uno o de otro tipos, predomina el hecho de que el profesor exponga el tema y el estudiante se limita a tomar notas y, en algunos casos, a expresar dudas vinculadas a la exposición del profesor.

La estrategia didáctica más utilizada es la presentación del tema -a cargo del profesor- con diapositivas de PowerPoint. Hay quienes hablan de "bombardeo de información", o de "clases karaoke" que son aquellas en las que "está el texto en la pantalla y los profesores lo están leyendo". Pero también hay estudiantes que señalan la utilidad de tal apoyo didáctico, pues los profesores suelen emplear términos clave para la exposición y compartir con ellos ese material. Los entrevistados afirmaron que, adicionalmente a la exposición con diapositivas, es habitual la revisión de lecturas, así como la utilización del pizarrón mientras el profesor "habla sobre el tema", lo que conduce a algunos alumnos a suponer que "el discurso" del profesor es también una estrategia didáctica.

Al preguntar sobre las relaciones de trabajo en clase entre compañeros, algunos informantes orientaron su comentario en el sentido de una supuesta "colaboración", pero al profundizar en cómo era la organización en esa forma de trabajo en equipo, se identificaba, la mayoría de las veces, con una estructura jerárquica en la que uno es el que manda o adquiere mayor responsabilidad y el resto de los miembros sólo obedece lo encomendado. En los casos en los que se hizo explícita una relación de competencia, se señaló una





pretendida "superioridad académica" como justificante de ese hecho, ya bien entre compañeros de distintas licenciaturas, o bien entre compañeros de una misma licenciatura, pero con líneas terminales diferentes.

Respecto de las formas de evaluación, la aplicación y resolución de exámenes es el criterio más mencionado en las entrevistas, enfatizando el dominio de los contenidos de la disciplina, antes que el desarrollo de habilidades y de actitudes vinculadas a la formación integral de los estudiantes.

La mayoría de las veces, el programa de estudios sólo se presenta al grupo de estudiantes para enterarlos de la forma de trabajar durante el semestre, si llega a haber modificaciones es en el apartado de los criterios de evaluación, en la sección de los porcentajes de cada criterio. Para algunos informantes el programa de estudios es únicamente una cuestión "protocolaria".

Así que, generalmente, el profesor es la figura central durante los cursos, desde la planeación didáctica hasta la emisión de calificaciones, de modo que la participación del estudiante y la consideración de sus habilidades, sus intereses o sus inquietudes es vista como un complemento, un accesorio o algo secundario a la labor del profesor.

Al profundizar en las entrevistas respecto de la situación de preeminencia del profesor, los informantes justificaron tal hecho con afirmaciones tales como que el profesor es el que sabe y el que tiene experiencia en la clase. Incluso algunos entrevistados señalaron comentarios de sus familiares en ese mismo sentido.

En cuanto a la visión de los entrevistados sobre el vínculo de la UAQ con la sociedad, hay informantes que negaron saber algo o haber comentado sobre ello en alguna clase; otros expresaron sus opiniones basándose en lo que "se dice" de la UAQ, ejemplo de tales opiniones son: la UAQ es "muy considerada dentro de la sociedad" o la sociedad "tiene muy en alto el desarrollo de la universidad"; otras opiniones fueron planteadas desde la experiencia de conocidos o familiares cercanos al estudiante quienes subrayaron la "oportunidad de cambio" que representa la UAQ para la sociedad, en tanto que prepara profesionistas para su inserción en el ámbito laboral. No obstante, al indagar en la percepción social de la licenciatura a la que estaba inscrito el entrevistado, se observa que aquellos estudiantes de humanidades o de ciencias sociales, que no tienen un campo laboral evidente, indican la inutilidad, el poco apoyo o la desaprobación que les señalan sus amigos, familiares y conocidos con respecto a sus licenciaturas; mientras que hay estudiantes que manifiestan su inconformidad con respecto a la "falta de



posicionamiento" de la disciplina que cursan, frente a otras más reconocidas en los ámbitos científico y social. En cambio, la mayoría de los estudiantes de facultades como informática o derecho dicen tener gran apoyo por parte de sus familiares y amigos. Pese a la percepción social "negativa" de algunas licenciaturas, los entrevistados aseguraban su determinación para llevar a buen término sus estudios superiores.

Por último, en la descripción de los entrevistados sobre su experiencia académica como estudiantes de la UAQ, se mencionan algunas relaciones conflictivas entre profesores, estudiantes y administrativos, como determinantes del trabajo académico; hasta la obtención de la calificación puede estar determinada por la pertenencia o lealtad con un grupo. Ello nos hace suponer que la aplicación de los modelos educativos en la práctica docente podría no depender únicamente de la disposición del profesor y del estudiante, sino de condiciones concretas resultantes del juego de poder e interés entre profesores, estudiantes y administrativos.

Conclusiones:

De todo ello, y a pesar de las notables diferencias que hay entre distintas facultades, o entre las licenciaturas y grupos al interior de una misma facultad, podemos afirmar que existe en la UAQ una manera recurrente de relación maestro – alumno caracterizada por el autoritarismo y el verticalismo, con el consenso y la aprobación de los estudiantes y de sus familiares.

Por su parte, según lo relatan los informantes, el profesor conduce el proceso pedagógico y el alumno sólo a veces opina, pero al final acepta o simplemente se adapta a los lineamientos establecidos por el docente.

En la actividad en el salón de clase el profesor es activo, regularmente dicta cátedra; mientras que el alumno se mantiene receptivo, generalmente escucha y “aprende” sólo contenidos, que eventualmente olvidará después de concluir los exámenes o las conductas propias de su postura pasiva.

Podemos suponer también que lo que ocurre en el proceso pedagógico está matizado por los conflictos entre los grupos de profesores (de lealtad, de afinidad teórica o simplemente grupos de poder) que conviven (o se enfrentan) al interior de la UAQ.



Finalmente, hipotetizamos que los conflictos que se gestan en los espacios universitarios, tanto como las prácticas docentes, no tienen una base sólo o principalmente académica, sino que se arraigan en las determinaciones sociales, políticas y culturales.

Referencias bibliográficas:

Alcón Tancara, Sofía. (2005). *Formación docente en Warisata. El constructivismo y el papelógrafo*. La Paz, Bolivia: PINSEIB, PROEIB Andes, Plural Editores.

Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES). (2000). *La educación superior en el siglo XXI: Líneas estratégicas de desarrollo*. Recuperado de: <http://planeacion.uaemex.mx/InfBasCon/LaEducacionSuperiorenelSigloXXI.pdf>

Díaz Barriga, Ángel. (2006). *El enfoque de competencias en la educación. ¿Una alternativa o un disfraz de cambio?*. Revista Perfiles educativos v. 28 n. 111 México. Recuperado el 22 de septiembre de 2013 de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-26982006000100002&script=sci_arttext

Goetz, J.P. y M.D. Le Compte. (1998). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Morata.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), (1998). *Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: visión y acción*. Recuperado de: http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm

Perrenaud, P. (2011). *Construir competencias desde la escuela*. Santiago de Chile: Comunicaciones y Ediciones Noreste Ltda.

Pozo, Juan Ignacio y Pérez Echeverría M. Del Puy. (2009). *Psicología del aprendizaje universitario: la formación en competencias*. Madrid: Morata.

Proyecto Tuning América Latina. (2007). *Reflexiones y perspectivas de la educación superior en América Latina*. Recuperado de: <http://tuning.unideusto.org/>

Rockwell, E. (1995). *De huellas, bardas y veredas. Una historia cotidiana en la escuela*. En E. Rockwell, La escuela cotidiana (págs. 13-57). México: Fondo de Cultura Económica.

SES-SEP (2012) Guía PIFI 2012 -2013. Recuperado el 12 de marzo de 2012 de <http://www.ses.sep.gob.mx/>





UAQ (2013). *Plan Institucional de Desarrollo UAQ 2013 -2015*. Recuperado el 5 de febrero de 2014, de http://www.uaq.mx/planeacion/modelo_educativo.html

