



LA DOCENCIA EN LA CARRERA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE ITAPÚA: UN ACERCAMIENTO A LA CONCEPCIÓN E IDENTIDAD DEL PROFESORADO¹

AGÜERO DE TALAVERA, Yilda²

SUMMARY

In this article the doctoral thesis proposal is exposed whose intention orients to the diagnosis and analysis of the reaches and the implicancias of the educational profession in the National University of Itapúa - UNI, more specifically, in the Faculty of Humanities, Social Sciences and Guarani Culture.

The objective of the investigation looks for to include/understand the models of teaching of the professors of the Faculty of Humanities of the National University of Itapúa in the complex frame of the networks of speeches on quality of the education, of elements of professional identity, conceptions of university teaching and styles of learning's.

To know the aspects deep that do to the conceptions of the contents, the education, the learning and the evaluation understood from the own speeches of the professors and from a critical glance with scientific approach, allows to establish the bases which they would make possible the strategic redireccionamiento of the education in the university and to jeopardize affectively to the teaching staff with the intentions of an education made the quality and the pertinence.

This study is of qualitative-descriptive type, of phenomenological cut.

Key words:

Educational styles, conceptions of education, conceptions of learning, conceptions of the contents, conceptions of the evaluation, professional identity

RESUMEN

En este artículo se expone la propuesta de tesis doctoral cuyo propósito se orienta al diagnóstico y análisis de los alcances y las implicancias de la profesión docente en la Universidad Nacional de Itapúa - UNI, más específicamente, en la Facultad de Humanidades, Ciencias Sociales y Cultura Guaraní.

El objetivo de la investigación es comprender los modelos de docencia de los profesores de la Facultad de Humanidades UNI, en el complejo marco de las redes de discursos sobre calidad de la educación, de elementos de identidad profesional, de concepciones de docencia universitaria y de estilos de aprendizaje y a la vez conocer los aspectos profundos que hacen a los contenidos programáticos, la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación desde el discurso de los profesores y a partir de una mirada crítica con un enfoque científico que permita establecer las bases que posibiliten una docencia hacia la calidad y la pertinencia.

Este estudio es de tipo cualitativo-descriptivo, de corte fenomenológico. Dadas las características del diseño de la investigación y el objetivo de la misma las técnicas de recolección de datos a ser utilizadas serán: *Estudio documental, Entrevista individual semi-estructurada y los Grupos de discusión*. El contexto en el que se desarrollará la investigación lo constituye la Facultad de Humanidades de la UNI- ubicada en la ciudad de Encarnación, Departamento de Itapúa-Paraguay. La población de estudio está conformada por los profesores de la Carrera de Licenciatura en Ciencias de la Educación, conformada por ochenta profesores.

Palabras Claves:

Estilos docentes, concepciones de enseñanza, concepciones de aprendizaje, concepciones de los contenidos, concepciones de la evaluación, identidad profesional.

¹Trabajo de investigación- Doctorado en Gestión Educativa. Universidad Nacional de Itapúa.

²Graduada en Filosofía y Ciencias de la Educación UCI. Master en Gestión y Educación- Universidad Nacional de Itapúa - UNI, Doc. (C) en Gestión Educativa Universidad Nacional de Itapúa - UNI



INTRODUCCIÓN

El proceso de globalización en el que se encuentra inmersa la sociedad de hoy, plantea el imperativo de lograr calidad de la educación.

En el Paraguay se reconoce que el sistema educativo en su totalidad está en crisis y que es necesario centrar todos los esfuerzos del sistema no sólo en la cobertura de la educación sino en mejorar los índices de calidad de la misma. En tal sentido, la sociedad actual plantea grandes desafíos a los educadores responsables de la formación de los jóvenes. La calidad de la educación constituye, un desafío imperioso e ineludible, del que no pueden retrotraerse las instituciones de enseñanza superior. Las universidades aparecen, en primer plano, como las instituciones de mayor potencial para realizar un importante aporte al mejoramiento de la educación superior y para colaborar desde el ámbito académico en la formación de profesionales que respondan a las demandas que el proceso de modernización del país le exige al sistema universitario.

En consecuencia, es necesario adecuar el sistema educativo a tales exigencias. De ahí que las universidades deben concentrar sus esfuerzos en desarrollar en los jóvenes nuevas habilidades que permitan a los futuros profesionales trabajar en equipo y resolver problemas; deberán, además, formar personas mejor preparadas intelectual y moralmente, con capacidad de manejar información, de adaptación a nuevas situaciones y toma de decisiones; con bases sólidas para enjuiciar críticamente su quehacer y su cultura; con mejores capacidades para seguir aprendiendo; con competencias para desenvolverse en un mundo en permanente transformación que exige habilidades para tomar decisiones, solucionar problemas, participar y adaptarse a situaciones cambiantes en forma creativa.

En este contexto la docencia universitaria se encuentra implicada en una serie de aspectos relacionados con: a) las condiciones profesionales subjetivas de los profesores y los modelos educativos subyacentes a su labor docente, b) las condiciones institucionales y, b) el contexto en el que se desarrolla el proceso educativo.

Por otra parte, en el marco de las últimas exigencias socio-económicas y políticas, el profesorado se encuentra inmerso en un proceso de crisis de identidad profesional. En este sentido y para fines conceptuales, conviene asumir la postura de Claude Dubar (2002), quien aborda la crisis de identidad del profesorado,

asumiendo que la misma se manifiesta con diversos síntomas en una evidente desmoralización y malestar en el profesional docente, que afecta gravemente a los objetivos de la enseñanza y disminuye el atractivo de la profesión.

A su vez, debido a que el éxito de los procesos de cambio depende, en gran medida, del significado que estos tienen para aquellos que están implicados en su ejecución, el presente trabajo pretende desde un enfoque fenomenológico mirar cómo los procesos de cambio educativo y social son vividos y sentidos por el profesorado en la Universidad. Interesa, por eso, cómo los docentes viven subjetivamente su trabajo y las condiciones de satisfacción e insatisfacción, la diversidad de sus identidades profesionales, entendidas como espacios de identificación, su percepción del oficio y del estatus (el lugar de los docentes en la sociedad y el reconocimiento social), la relación temporal (trayectoria profesional, proyección en el futuro como promoción o declive) y con el sistema extraprofesional (relación vida privada-vida profesional) y – en fin – su relación con el sistema social intra y extra-universitario.

De este modo, se busca tomar el discurso de los agentes y actores educativos como medio para hacer emerger la identidad profesional. El cruce entre las distintas narrativas biográficas individuales se ha de emplear como medio para conocer la del grupo profesional. Se ha de dar especial atención a los propios discursos de los profesores, enmarcados en una perspectiva teórica determinada y contextualizadas con otros datos, que contribuyan a esclarecer y situarlas debidamente. A la investigación le interesa *"comprender el significado que la gente ha construido, es decir, cómo dan significado a su mundo y las experiencias que tienen en él"* (Merriam, 1998:6). En este caso, "la gente" está constituida por los actores educativos -directivos, docentes y alumnos- que conforman la Carrera de Ciencias de la Educación de la Facultad de Humanidades, Ciencias Sociales y Cultura Guaraní de la Universidad Nacional de Itapúa.

Para lograr establecer las bases que posibilitarían el redireccionamiento estratégico de la educación y el compromiso efectivo del profesorado con los propósitos de una educación universitaria de calidad se hace necesario e importante conocer los aspectos profundos, a partir de una mirada crítica con enfoque científico que logre diagnosticar y analizar los alcances y las implicancias de la profesión docente, en la Universidad Nacional de Itapúa y,



específicamente en el profesorado de la Carrera de Ciencias de la Educación de la Facultad de Humanidades de esta Universidad.

El trabajo apunta a la necesidad de disponer de conocimientos, datos y herramientas tecnológicas que permitan articular mecanismos de cooperación interdisciplinaria entre los profesores de la Universidad Nacional de Itapúa en el campo de la docencia a fin de conformar una plataforma de gestión orientada al logro de la calidad educativa.

La necesidad de conocer las concepciones y estilos docentes reviste un valor fundamental para el desarrollo de una educación que pretende asumir los desafíos que implica la educación formal en los tiempos modernos, pues estos constituyen uno de los pilares fundamentales en torno a la consecución de propósitos y objetivos de la Universidad en el marco de las políticas educativas nacionales.

Bajo estos planteamientos, los objetivos de la investigación apuntan a determinar el perfil del docente. A identificar y atender los problemas asociados al desempeño académico y profesional del mismo en la institución universitaria, con el fin de que las actividades de análisis redunden en una mejora de la práctica docente.

1. La gestión docente universitaria en un contexto de innovación permanente

A partir de las condiciones y características que fue adoptando la sociedad mundial en los últimos años, la educación se encuentra ante el desafío de cumplir con una serie de funciones en los nuevos contextos vinculados al desarrollo. Se requiere una ciudadanía preparada para desenvolverse en contextos políticos de creciente participación y apertura; una formación básica que permita la integración social y también la inserción en nuevos y cambiantes ambientes productivos; una educación que reafirme los valores propios de cada cultura, a la vez que permita una apertura al proceso de globalización actual.

Esto implica una educación renovada y renovadora, que trabaje con un currículum contextualizado, considerando la realidad local y ejecutora de una acción pedagógica consecuente con lo que quiere lograr.

Se hace hincapié en el trabajo en equipo de los docentes como medio de contribuir a la flexibilidad de los programas de estudio, con el fin de disminuir y, por qué no decirlo, evitar muchos fracasos, enfatizando las cualidades de los

estudiantes; lo que redundará en una mejor orientación de los estudios, la trayectoria de cada uno y una educación permanente.

Esto implica un cambio radical en las prácticas pedagógicas, destacando la importancia de los principios que a continuación se enuncian:

- Privilegiar el aprendizaje de habilidades y competencias a través de contenidos significativos y contextualizados.
- Generar situaciones didácticas donde los estudiantes puedan enfrentar problemas que estimulen el desarrollo del pensamiento y la creatividad.
- Propiciar el trabajo interactivo y cooperativo entre los estudiantes y los docentes.
- Construir los saberes, basándose en la participación activa de los estudiantes.
- Implementar nuevos enfoques de la evaluación de procesos y la autoevaluación.
- Incentivar en los estudiantes el desarrollo de una alta autoestima.

La complejidad de la tarea docente en la universidad, hace pensar en la necesidad de abordar más sistemáticamente la docencia del nivel, como un objeto de investigación, sobre el fenómeno de la educación y dentro de los problemas de la educación universitaria.

Si bien la función institucional de la enseñanza ha mantenido, al menos hasta no hace mucho tiempo, una gran estabilidad semántica, en la de investigación las transformaciones han sido profundas.

Al mismo tiempo también aparece cada vez más la preocupación por la profesionalización del rol docente convirtiéndose éste en un objeto de formación. La formación debe analizarse desde un aspecto individual tanto como colectivo. El cambio individual es importante pero si no va acompañado de un impacto en el ámbito de trabajo tiende a diluirse.

La formación docente universitaria individual, en general, apunta a dos direcciones: capacitación en el campo del saber específico y capacitación pedagógica. Esto supone intención de cambio y ruptura de formas de entender el conocimiento y el proceso de enseñanza y de aprendizaje. Si esta formación no tiene la posibilidad de irradiarse al contexto, termina encapsulada, convirtiéndose solamente en un símbolo de status y no en un motor de posibles



innovaciones que se van a reflejar tanto en la cultura de la cátedra como en el proyecto pedagógico que la misma lleve a cabo.

Como consecuencia de este enfoque es que la investigación sobre el aula universitaria abarca los diferentes aspectos de la formación en este ámbito así como en las especializaciones en docencia universitaria y didáctica universitaria, y además la repercusión que ésta tiene en el contexto institucional.

"La Didáctica universitaria, en primer lugar, se reconoce como disciplina específica dentro del campo didáctico; en este sentido es entendida como una didáctica especializada cuyo objeto es el análisis de lo que sucede en el aula universitaria, desde donde estudia el proceso de enseñanza que un docente o un equipo docente organiza en relación con los aprendizajes de los estudiantes y en función de un contenido científico, tecnológico o artístico, altamente especializado y orientado hacia la formación de una profesión" (Lucarelli, 2000)

La problemática de la Didáctica Universitaria es analizada, en el marco de esta investigación, desde la perspectiva de la Didáctica crítica y desde esa perspectiva fundamental de la Didáctica asume la multidimensionalidad del proceso de enseñanza-aprendizaje y lo articula en tres dimensiones: técnica, humana y política.

La *dimensión técnica* de la práctica pedagógica, objeto propio de la didáctica, tiene que ser pensada a la luz de un proyecto ético y político-social que la oriente.

El aula universitaria es considerada como una estructura contextualizada conformada por un conjunto de elementos y procesos que toman una determinada configuración en función de las relaciones con el "adentro y afuera" de la misma. Se presenta como una estructura compleja que se vincula dinámicamente con otras estructuras propias del contexto, no solamente inmediato.

La investigación sobre "estructuras del aula universitaria", está vinculada con la tarea de formación docente, a los efectos de seleccionar estrategias que se utilizan en los procesos de esa formación y sustentar algunas de ellas.

La complejidad de la tarea docente en la universidad, hace pensar en la necesidad de abordar más sistemáticamente la docencia del nivel, como un objeto de investigación, sobre el que poco se ha trabajado, dentro de los problemas de la Pedagogía universitaria. Al

mismo tiempo también aparece cada vez más la preocupación por la profesionalización del rol docente convirtiéndose éste en un objeto de formación.

De esta forma la gestión educativa busca dar respuesta a las necesidades reales y ser un ente motivador y dinamizador interno de las actividades educativas. Ya que el capital más importante lo constituyen los principales actores educativos que aúnan los esfuerzos tomando en cuenta los aspectos relevantes que influyen en la práctica del día a día, las expresiones el reconocimiento de su contexto y las principales situaciones a la que se enfrenta.

Ahora bien, cuando se utiliza este enfoque para operativizar la gestión educativa no se puede dejar de hablar de la excelencia académica pues ésta se encuentra directamente vinculada a factores que no sólo permiten mejorar la calidad de la organización y los procesos de la enseñanza sino que también definen los ámbitos y contenidos que debe abarcar la formación que se considera necesaria para el ejercicio de la función docente y que, por tanto, deben ser tenidos en cuenta a la hora de efectuar la selección y los programas de entrenamiento y actualización del profesorado (De Miguel, 2003:15)

Desde la posición de Inés Aguerrondo, se mira la calidad de la docencia desde un eje, al que llama eje pedagógico, estableciendo los siguientes cuatro aspectos que componen dicho eje: (Aguerrondo, 2007):

¿Qué características definen al sujeto de enseñanza?

¿Cómo aprende el que aprende?

¿Cómo enseña el que enseña?

¿Cómo se estructura la propuesta didáctica?

La primera opción a realizar dentro de este eje tiene que ver con las características del sujeto que aprende. Esto implica una definición de las características psicológicas del alumno, ya que define quién es el sujeto de aprendizaje. En este núcleo la antinomia está marcada por la opción entre una concepción de psicología de facultades o una concepción de psicología evolutiva. Según cuál sea la opción adoptada, se aplicarán criterios diferentes para analizar las conformaciones específicas de los diferentes componentes educativos.

Si el sujeto de aprendizaje se concibe con etapas evolutivas que suponen capacidades intelectuales diferentes, modelos operatorios



diferentes, capacidades afectivas, responsabilidades diferentes en las distintas etapas evolutivas, la organización pedagógica deberá hacerse teniendo en cuenta si se respetan o no estas características.

La segunda opción dentro del eje pedagógico se refiere a la definición de cómo aprende el sujeto, o sea qué teoría del aprendizaje se adopta. En términos generales, y para simplificar, se puede decir que en este campo hay dos alternativas básicas. Se puede definir que se aprende por ensayo y error, por premio y castigo, por estímulo y respuesta, o que se aprende porque el sujeto construye activamente el objeto de aprendizaje. Es decir, se puede tener en la base de las opciones un modelo conductista o un modelo constructivista. En la actualidad, decimos que tiene calidad el sistema educativo cuando la propuesta de enseñanza supone modelos de aprendizaje constructivo.

La tercera opción dentro del eje pedagógico responde a la pregunta: ¿qué características tiene el rol docente? Éste puede ser definido desde el protagonismo del docente, en la conocida tarea de "transmisión", o entendiendo al docente como organizador de las situaciones de aprendizaje, y conductor de un proceso de construcción conjunta con los alumnos. Estas opciones se expresarán no sólo en modelos concretos de organización escolar, sino que también signarán las decisiones sobre formación docente, carrera docente, etc.

Finalmente, en el eje pedagógico aparece la pregunta: ¿Cómo se organiza la relación entre estos sujetos? ¿Cómo se organiza la relación de enseñanza-aprendizaje? Esto resume la problemática de la didáctica, de la organización de la propuesta de enseñanza. Y para que tenga calidad, sus características deben respetar las opciones anteriores. Es decir, deben posibilitar el conocimiento tecnológico, contemplar que el alumno es un sujeto constructivo, transmitir valores de democracia, todo lo que hasta ahora se ha visto que define la calidad.

La organización de la propuesta de enseñanza supone en primer lugar la intervención didáctica, es decir, lo que ocurre en el aula. Éste es uno de los espacios más críticos para el análisis de la calidad, porque allí se juega la transmisión y la generación del conocimiento. En segundo lugar, la organización de la propuesta de enseñanza abarca decisiones sobre los procesos pedagógicos a nivel institucional como, por ejemplo, las características de la convivencia y la disciplina, y los modelos de evaluación y promoción.

Éstos que también son fenómenos sociales históricamente determinados, conllevan opciones que tienen que ver con prácticas que se articulan en la instancia del aula y de la institución con las definiciones político-ideológicas con las opciones pedagógicas y las organizativas. En última instancia, según sean las opciones que se hagan, se posibilitará o no que en la práctica se cumplan las demandas que plantea la dimensión político-ideológica.

2. Concepciones acerca de los contenidos, la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación desde la perspectiva de la docencia universitaria

Antes de abordar los temas centrales que hacen a este apartado, conviene establecer la posición teórica que se asume en el marco de la tesis sobre el término "concepción".

De acuerdo a la literatura existente, las concepciones no son sólo un producto, se corresponden con un proceso que ocurre en el contexto de una actividad elaboradora, dependen de un sistema subyacente que constituye un marco de significación. En las concepciones se pueden reconocer muchas acciones, muchos momentos significativos y procesos de construcción mental impactados por vivencias individuales y colectivas que afectan su significado.

Toda concepción tiene dos componentes: uno tiene que ver con "qué" se concibe y el otro con "cómo" se concibe. Conforman los marcos de referencia desde los cuales actúa el ser humano, son prisma a través del cual percibe y el contexto sobre el cual procesa la información. Son el conocimiento personal que los seres humanos poseen.

Giordan y Vecchio proponen una modelización de una concepción de la siguiente forma (Giordan y Vecchio, 1995:111):

CONCEPCIÓN =	Problema Punto de arranque. Conjunto de preguntas más o menos explícitas que inducen o provocan la puesta en marcha de la concepción.	Marco de Referencia Contexto. Conjunto de los conocimientos integrados que al ser activados y reunidos, dan un perfil a la concepción.
Operaciones Mentales Conjunto personal de las operaciones intelectuales o transformaciones que la persona domina y que le permiten poner en relación los elementos del marco de referencia y así producir y utilizar la concepción.	Red Semántica Organización que se pone en marcha a partir del marco de referencia y de las operaciones mentales. Permite dar una coherencia semántica al conjunto y de este modo produce el sentido de la concepción.	Significantes Conjunto de convenciones: signos, marcas y símbolos y demás formas del lenguaje, necesarios para la producción y explicación de la concepción.



Este modelo propuesto sirve para imaginar las concepciones en una estructura organizada y duradera que posee lógica y coherencia. Sin embargo, lo común es que las personas no tengan conciencia de sus concepciones, por esta razón es que apoyaría para que hagan conciencia y las expresen, suele ser un trabajo un poco complejo e indispensable.

A partir de los aspectos que conceptualizan el término "concepción", surgen las interrogantes siguientes: ¿Cómo conciben los profesores universitarios los contenidos que enseñan; su enseñanza, los aprendizajes y la evaluación?

El segundo elemento a ser discutido en este apartado tiene relación con las concepciones que tienen los docentes acerca de la enseñanza.

Una visión más completa del concepto de práctica docente debe entenderse como el conjunto de actividades cotidianas que realiza el maestro para generar aprendizajes en sus estudiantes. La práctica docente se compone de varios elementos: planeación, realización y evaluación del trabajo y también de organización escolar, relaciones interpersonales, recursos didácticos, uso del tiempo, evaluación de alumnos, etcétera. Fuera de esos elementos, hay una serie de factores que influyen en la práctica docente, unos son de índole personal del profesor: su historia, su compromiso moral profesional y sus expectativas respecto a los alumnos, y otros de índole institucional, social o política.

Tanto los elementos que integran las prácticas de enseñanza como los que las influyen son referentes para la reflexión y el análisis, y es necesario considerarlos en conjunto para identificar lo que debe modificarse, poder mejorar los procesos formativos y lograr aprendizajes efectivos. La práctica docente requiere de un conocimiento especializado que incluye el estudio de las innovaciones pedagógicas, de los procesos de aprendizaje de los estudiantes, del plan de estudios y los programas que lo integran y de los factores que hacen de cada intervención docente algo particular; conocimiento que, para desarrollarse, necesita de la reflexión y el análisis permanentes acerca del propio desempeño.

Avila, C. (2005) pone énfasis en algunos aspectos contradictorios o antagónicos de la práctica docente que no deben soslayarse. Según esta autora, las prácticas docentes son formas de transmisión, reproducción y espacios de resistencia de saberes, conocimientos,

valores prácticos y concepciones de la realidad como procesos importantes en la formación de los sujetos. La práctica docente es generalmente contradictoria: por un lado trata de formar estudiantes críticos y creativos, y por el otro, da los lineamientos para el pensar y el hacer.

Suriani, B. (2003) en su ponencia presentada en el Congreso latinoamericano de Educación Superior en el siglo XXI, ofrece otra descripción de lo que se entiende por práctica docente, la que agrega nuevas connotaciones a lo ya expuesto. Según ella, *por prácticas docentes se entienden todas aquellas prácticas sociales que tienen un sentido educativo e implican a maestros y profesores en su contexto de trabajo más allá del aula, bajo ciertas condiciones socio-históricas e institucionales*. Al igual que cualquier práctica social, están atravesadas por la complejidad, en gran parte debida al hecho de que transcurren en escenarios singulares dentro de un contexto determinado.

En el contexto de las teorías y los paradigmas de la educación moderna existe una serie de discusiones acerca del rol del docente universitario. Para algunos su función es asumir un rol de asistente en el proceso de aprendizaje de jóvenes, a través del cual se desarrollen todos los aspectos del ser humano, dentro de un contexto valórico.

Entwistle (2005) presenta una descripción bastante pormenorizada de las categorías de concepciones de enseñanza, basándose en los resultados de la investigación de Prosser, Trigwell y Taylor (1994) de la cual emergieron tres principales categorías. Algunos académicos entrevistados hablaron de la importancia de cubrir el programa y asegurarse de que los estudiantes adquirieran las ideas e información correcta; esos tienen una concepción que ha sido descrita como centrada en el profesor, y orientada al contenido. Otro grupo fue descrito como que se centraba en la actividad del estudiante, poniendo énfasis en entregar los trabajos diseñados para asegurar un aprendizaje activo y ayudar a los estudiantes a desarrollar efectivas habilidades de estudio. Sin embargo, este grupo todavía considera al aprendizaje sólo desde su propia perspectiva. El último grupo, más pequeño que los dos anteriores, fue rotulado de centrado en el estudiante y orientado al aprendizaje. Los profesores de este grupo estaban más interesados en ayudar a los estudiantes a desarrollar una comprensión personal y concepciones más sofisticadas, y diseñaban su enseñanza y evaluación según eso.



Algunas de las preguntas que deben abordarse en la línea de preocupación por el campo de las prácticas docentes, de la formación docente y de su desarrollo profesional son (Díaz, 2006): *¿Cómo aprenden los profesores? ¿Cómo piensa el profesorado? ¿Cuáles son sus representaciones de la enseñanza, de los aprendizajes? ¿Cómo entiende el profesorado su profesión?* Desde los nuevos enfoques del conocimiento y la cognición, cobra especial relevancia asumir perspectivas transversales de indagación, esto es, que contemplen al profesorado en contexto y en la complejidad de sus procesos de aprendizaje y de enseñanza.

El tercer eje de la discusión que da continuidad al presente apartado son las concepciones del aprendizaje, la concepción del aprendizaje que han logrado los profesores afecta sustancialmente la manera como abordan las diásporas académicas, es decir, sus distintos enfoques de aprendizaje y de enseñanza.

La importancia concedida al aprendizaje -aun dentro de diversos enfoques y tradiciones psicopedagógicas- no precisa demasiada justificación. La discusión se centra en el aprendizaje desde la perspectiva de los profesores. Se puede atribuir que la forma como los profesores organizan su enseñanza estaría relacionada con el modo como entienden el aprendizaje, de modo que entender cómo concibe su propio aprendizaje resulta básico si se pretende conseguir una docencia y un aprendizaje de calidad. Ciertamente, es importante observar posibles diferencias, quizá relacionadas con distintas experiencias o posición.

Se asume que una revisión de las prácticas docentes -además de las obvias cuestiones propias de la disciplina, las tecnologías y la sociología de la educación y de las aulas- debe fundamentarse en el conocimiento de los procesos de aprendizaje y enseñanza, de los principios de la psicología del aprendizaje y la educación.

Los cambios en los profesores no pueden hacerse al margen de cómo se comprende el proceso de aprendizaje de los propios profesores. La agenda de investigación debe responder a *¿Cómo se aprende a enseñar? y ¿Cómo se genera, transforma y transmite el conocimiento en la profesión docente?* En un mismo sentido Edwards (1992) respecto del perfeccionamiento docente, señala: *"La prescindencia del análisis de las formas de aprender del propio docente y la no consideración de los procesos de aprendizaje de*

adultos es coherente con un rol docente centrado en la creación de situaciones de enseñanza, sin necesidad de comprender y preguntarse por las necesidades, deseos y procesos de aprendizaje de sus alumnos" (citado por Díaz, 2006).

En suma, en la voz de estos especialistas, cobra importancia analizar los procesos de aprendizaje docentes para: *"(a) entender cómo se aprende a enseñar; (b) cómo se genera, transforma y transmite el conocimiento en la profesión docente; y, (c) propiciar que el profesorado cree y orqueste ambientes de aprendizaje complejos, sobre la base de actividades apropiadas, tendientes a que los alumnos construyan su propia comprensión del material a estudiar, trabajando con ellos como compañeros en el proceso de aprendizaje"*. (Díaz, 2006).

Finalmente, el último eje del tema abordado en este apartado, hace relación a la evaluación del proceso de aprendizaje-enseñanza, que es uno de los factores que más influye en el interés de los estudiantes por aprender y por el propio proceso de aprendizaje, en los docentes por determinar de la manera más efectiva y para el propio sistema educativo.

De acuerdo con el diseño que la evaluación adopte, será posible para el profesor ayudar a los alumnos a superar ciertas dificultades. Es decir, la evaluación puede ser percibida como un juicio o como una ocasión para aprender.

3. Identidad profesional del profesorado

En los momentos actuales se plantea al sistema educativo un reto aún mayor, que es el de elevar la cultura general integral de las personas, por lo que para poder cumplir con esta demanda social debe existir una transformación cualitativa y cuantitativa. En este contexto ha cobrado importancia la identidad profesional de la docencia y todo lo que implica este aspecto en la formación y el ejercicio profesional en este campo y las derivaciones que se dan de y hacia la sociedad.

El concepto de identidad es polisémico y pasible de una diversidad de abordajes teóricos. En este apartado se pretende realizar una discusión de tales perspectivas y delinear desde dónde se aborda la identidad profesional en el presente trabajo. Son diversos los autores que han subrayado el carácter individual y social del proceso de construcción de identidad en el sentido que cada uno la construye en una estrecha interacción entre dimensiones personales y sociales. Así, J.M. Barbier (1996),



subraya que "...la identidad puede entenderse como las construcciones o representaciones que otros hacen de un sujeto (identidad construida por otro), y como las construcciones que un actor efectúa acerca de sí mismo (identidad construida por sí)."

Claude Dubar define la identidad como "el resultado a la vez estable y provisional, individual y colectivo, subjetivo y objetivo, biográfico y estructural, de los diversos procesos de socialización que, conjuntamente, construyen los individuos y definen las instituciones" (Dubar, 2002:109)

Así, es posible definir a la identidad social como el sentido de pertenencia a cada uno de los diversos grupos de los cuales se es miembro, que se da a través de la representación que el individuo tiene de ellos sobre la base de elementos distintivos característicos del grupo, lo que conlleva a que esta representación tenga signos de identificación común en todos los miembros del grupo, y que permite a los integrantes de este crear una serie de lazos valorativos y emocionales con cada grupo. Por esto, la idea de identidad social es útil para analizar la identidad profesional, ya que implica una representación por parte del individuo, pero también la imagen que se crea en el contexto social del puesto o estatus de este.

Así, se advierte que en la identidad profesional intervienen varios elementos que es necesario tener en cuenta:

- La identidad profesional implica el sentido de pertenencia a cierto grupo, esto es, se identifica el individuo a sí mismo como profesionalista en un campo de actuación disciplinaria o, en otras palabras, con un alto nivel de habilitación en un oficio con respaldo y reconocimiento institucional, en el cual existen otros individuos que comparten, o compartieron, la profesión.
- El reconocimiento social es indispensable, ya que supone que en el imaginario social existe una idea clara y definida de lo que implica pertenecer a esa profesión, aunque puede darse el caso que no sea del todo compartida con la realidad, y con lo que realizan los profesionistas específicos.

¿Qué significa, entonces, identidad profesional? Se ha asumido que la identidad se construye y reconstruye a lo largo de la historia personal en un proceso nunca terminado, proceso que es dinamizado a partir de las múltiples relaciones sociales en las que participa el sujeto. Entre estas relaciones, en la sociedad

contemporánea, tienen una importancia fundamental aquellas que se tejen en torno a la propia actividad laboral. Este no es, como queda claro a partir de la discusión que antecede, el único lugar a partir del cual los sujetos constituyen sus referencias identitarias.

Pero, como señala Margel, "el trabajo, entendido como relación social... nos remite a un espacio y a una actividad en la cual los trabajadores dan significación a su labor y desde la cual reclaman ser reconocidos. Es precisamente, en este doble juego de construcción de significados propios y de reconocimientos por otros, donde se ubica uno de los nudos problemáticos de la construcción de las identidades profesionales" (Margel, 2000:1)

En relación a los estudios que se realizan para describir o desarrollar posiciones en torno a las características y condiciones que presentan ciertos grupos en su identidad profesional, en los últimos años ha adquirido relevancia la dimensión biográfico-narrativa en la constitución de la identidad (Giddens, 1995; Holstein & Gubrium, 2000; Gergen, 1998). Como ha mantenido Paul Ricoeur (1991, 1996) la identidad puede ser entendida como un relato, con todos los elementos propios de la narrativa (trama argumental, secuencia temporal, personaje/s, y situación). Con la crisis moderna de la creencia en un yo fijo, singular y permanente, se reivindica una concepción narrativa de la identidad.

La identidad profesional es tanto la experiencia personal como el papel que le es reconocido en una sociedad. De este modo, la identidad profesional se configura como el espacio común compartido entre el individuo, su entorno profesional y social y la institución donde trabaja. Por su parte, Christiane Gohier señalan que la identidad profesional del profesorado "consiste en la representación que elabora de sí mismo en cuanto docente y que se sitúa en el punto de intersección engendrado por la dinámica interaccional entre las representaciones que tiene de sí mismo como persona y las que tiene de los profesores y de la profesión docente". Gohier et. al. 2001:12)

Por todo lo expuesto, la identidad profesional docente, además del lado personal, es un efecto del contexto de trabajo, inscrita en un espacio social determinado con unas relaciones sociales específicas. El espacio individual está situado en unas prácticas profesionales más amplias compartidas, en primer lugar en el centro escolar, con los profesores, alumnado y familias, como agentes reconocedores de identidad. Las identidades



profesionales son formas socialmente reconocidas de identificarse mutuamente en el ámbito del trabajo. Como tales, tienen un "núcleo central" compartido por el conjunto de miembros del grupo profesional docente, que forma parte de la memoria colectiva y de las reglas y normas de la profesión. Este núcleo central es relativamente estable, aún cuando pueda ser progresivamente transformado por desajuste con las nuevas realidades. Al lado de este núcleo central se pueden identificar conjuntos "periféricos", como sería la identidad profesional docente de "subgrupos profesionales", en el caso de esta investigación la docencia universitaria. La identidad profesional docente se presenta, pues, con una parte común a todos los docentes, y una parte específica, en parte individual y en parte ligada a los contextos diferenciales de trabajo.

Según García Hoz (1998:47), estas condiciones que hacen a la identidad profesional del docente se sintetizan en su capacidad didáctica, su capacidad de orientación personal y de gobierno, y su tono vital, expresión de su propia persona. En síntesis: la intención perfecta del docente se hace eficaz en la esperanza que tiene respecto de la capacidad de perfección del alumno.

Es innegable que la fuente de donde se estimula la formación identitaria de la profesión docente radica en las propias políticas educativas. Para comprender el papel que juegan las políticas educativas en el proceso de construcción de identidades es necesario distinguir dos niveles de análisis, por un lado las políticas globales que sirven de marco de referencia y son impulsadas por organismos internacionales, y por otro las políticas nacionales, que aún cuando conservan rasgos de tradición que sobreviven enraizadas en los fundamentos sobre los que ha descansado el funcionamiento de las instituciones de educación superior en nuestro país, tienden a insertarse en las políticas globales.

4. Aspectos metodológicos de la investigación

Este estudio es de tipo *cualitativo-descriptivo, de corte fenomenológico*. Es *cualitativo* por cuanto es una investigación "desde dentro", en la que tanto el investigador

como los investigados están dentro del mismo ambiente o contexto, evidenciando, por tanto, una preponderancia de lo individual y subjetivo (Bisquerra 1989). Se caracteriza, además, por ser un estudio descriptivo, ya que tiene como objetivo central lograr la descripción o caracterización del evento en estudio dentro de un contexto particular (Hurtado 2000: 223). Por último, es de corte fenomenológico porque en este proyecto de investigación se estudiarán las concepciones acerca del quehacer docente universitario indagando cómo los propios docentes universitarios entienden su práctica docente.

El contexto en que se ha de desarrollar la investigación lo constituye la Universidad Nacional de Itapúa, ubicada en la ciudad de Encarnación, Departamento de Itapúa, Paraguay. La población de estudio está conformada por los profesores de la Carrera de Licenciatura en Ciencias de la Educación como mención en Ciencias Sociales, Ciencias Básicas y Matemáticas, de la Facultad de Humanidades, Ciencias Sociales y Cultura Guaraní de la Universidad Nacional de Itapúa. Esta población está conformada por 80 profesores.

Dadas las características del diseño de la investigación, y tomando en cuenta además el objetivo general de la misma, las técnicas de recolección de datos que nos permitirán obtener la información necesaria para dar respuesta a las preguntas de la investigación fueron el estudio documental, entrevista individual semiestructurada y grupos de discusión, desarrollados en el marco del universo de estudio.

Para el análisis e interpretación de los datos provenientes de las diferentes fuentes de recolección de datos, se utilizarán técnicas de análisis de discurso a fin de desarrollar y verificar teorías, para el efecto se recurrirá a los procedimientos más conocidos para el análisis cualitativo, enmarcados en la teoría fundamentada de Straus y Corbin. (2002:103) para generar conceptos y proposiciones a partir de los datos, y la inducción analítica de las narrativas a fin de identificar núcleos temáticos en torno al problema investigado y, de cada núcleo los ejes categoriales surgidos. Para los núcleos temáticos se distinguirán dipolos y se levantarán categorías presentes en el discurso de los hablantes.



5. Bibliografía

- ALONSO TAPIA, J. (1997) Orientación Educativa. Teoría, Evaluación e Intervención. Editorial Síntesis, S.A. Madrid. España.
- BOLÍVAR BOTÍA, Antonio, Fernández Cruz, Manuel & Molina Ruiz, Enriqueta (2004) Investigar la identidad profesional del profesorado: Una triangulación secuencial [69 párrafos]. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research* [On-line Journal], 6(1), Art. 12. Disponible en: <http://www.qualitative-research.net/fqs-texte/1-05/05-1-12-s.htm> [Fecha de acceso: 2007, mayo, 24].
- DE MIGUEL DÍAZ, Mario (2003). Calidad de la Enseñanza Universitaria y Desarrollo Profesional del Profesorado. *Revista de Educación*, No 331 (2003), pp. 13-34. España.
- DUBAR, Claude (2002). La crisis de las identidades. La interpretación de una mutación. Editorial Bellaterra. Barcelona. España.
- GIMENO, Sacristán, (1988). Profesionalización docente y cambio educativo. Ponencia presentada en el Seminario Formación docente y calidad de la educación. Bs.As.
- STRAUSS, Anselm y CORBIN, Juliet (2002). Bases par la Investigación Cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Editorial Universidad de Antioquia.
- SURIANI, B. (2003). Las prácticas de la enseñanza en contextos de cambio: características, dilemas y tensiones. Congreso Latinoamericano de Educación Superior en el siglo XXI, 18-19-20 septiembre 2003. Universidad Nacional de San Luis. San Luis, Argentina <http://conedsup.unsl.edu.ar>