

SIGNIFICADOS DE LA PRÁCTICA DOCENTE QUE TIENEN LOS PROFESORES DE EDUCACIÓN PRIMARIA

Martha Vergara Fregoso

1. PRESENTACIÓN

Esta investigación constituye la concreción de un proceso largo y escabroso que devela los significados que los profesores de educación primaria tienen respecto a la práctica docente, para continuar con las acciones que realizan como docentes. De esta manera cualitativamente se presenta la relación que puede haber entre los significados de los profesores acerca de la práctica docente, las acciones que realiza y la posible relación que existe con su proceso de formación.

2. INTRODUCCIÓN

El objeto de conocimiento de la presente investigación lo constituye un fenómeno de naturaleza psicológica y social: la significación, ya que el profesor que se desempeña como tal en cualquier nivel educativo, basa sus acciones en el significado de las cosas de su mundo, se considera que es ahí donde "construye" el significado a partir de las interacciones sociales que tiene, pero también influye ese espacio para que sea capaz de reflexionar y modificar el significado a partir del proceso interpretativo que puede realizar como sujeto.

Una de las aportaciones de esta investigación es contribuir al desarrollo de conocimiento en el campo de la investigación sobre la práctica¹, tomando en cuenta que, si bien existen investigaciones relacionadas con la formación de docentes, éstas no consideran los significados que los mismos tienen acerca de la práctica, ni tampoco hacen referencia a la posible relación existente entre los significados y las acciones que realizan en su trabajo cotidiano dentro del aula; existe poca investigación sistematizada sobre este rubro.

Los hallazgos de la investigación realizada aportan conocimiento al campo de la práctica docente, ya que además de identificar los significados que tienen los profesores respecto a la práctica y las acciones que realizan en ella como docentes, se logró describir cómo un proceso de formación que gira en torno a que los estudiantes recuperen, sistematicen y reflexionen sobre su hacer, influye en los significados que ellos tienen, porque paralelamente construyen o modifican significados acerca de la práctica docente. En este sentido se puede valorar la influencia que tuvo el proceso de formación que vivieron esos estudiantes que se desempeñan como profesores de primaria, en sus significados acerca de la práctica docente.

¹ La práctica tiene varias connotaciones de sentido común que nos permiten diferenciarla de lo teórico, y la práctica educativa es un conjunto de acciones, operaciones y mediaciones, saberes, sentires, creencias y poderes, que se desarrollan en el aula con un sentido educativo, es decir, intencionan una acción educativa y por lo tanto, la práctica es portadora de teoría intencionada, reflexiva y racional que opera con sentido y conocimiento de causa.

Se puede decir que esta investigación se inscribe en el campo educativo porque de acuerdo a Bruner (2000), el objetivo de la educación es ayudar al sujeto a encontrar su camino hacia la cultura, a comprenderla en sus complejidades y contradicciones, porque consiste en equipar a los seres humanos con sistemas simbólicos; el propósito es cultivar las creencias, habilidades y sentimientos para que el sujeto explique e interprete el mundo y lograr así modificar la sociedad de la cual forma parte.

3. DESARROLLO

3.1. Algunos de los supuestos que sirvieron de base

En esta investigación se partió de la idea de que los profesores pueden llegar a modificar los significados que tienen acerca de la práctica docente, dichas modificaciones se pueden llegar a manifestar en las acciones que realizan. Por lo anterior, es importante explorar la relación que existe entre los significados que tienen los sujetos acerca de una práctica determinada y las modificaciones a éstos, que se dan como consecuencias o en asociación con un proceso de formación.

Se pretenden identificar los significados que tienen los profesores de educación primaria, para ello existe la plena conciencia de que la presente investigación se podría haber realizado con profesores que fueran estudiantes de cualquier programa de postgrado; sin embargo, se optó por llevarla a cabo con estudiantes de la Maestría en Educación con Intervención en la Práctica Educativa (MEIPE), porque ésta tiene la peculiaridad de enfatizar en su programa que los estudiantes recuperen, sistematicen y reflexionen sobre la práctica; por ello se considera posible que ese proceso influya en la evolución de los significados y las acciones que realizan los propios sujetos.

Los significados que tienen los profesores acerca de la práctica docente pueden llegar a determinar el tipo de acciones que realizan en la práctica, por ello, a partir de que el docente hace consciente lo inconsciente, puede llegar a implementar cambios en los significados que guían las acciones que realiza, entre otras cosas, ya que su forma de actuar estará regulada por lo que cree, sabe y supone.

3.2. Los propósitos que guiaron el trabajo fueron los siguientes:

- Indagar los significados que tienen los docentes estudiantes de la MEIPE acerca de la práctica que realizan.
- Explicar qué pasa con los significados que tienen los profesores durante su trayectoria como estudiantes en la MEIPE.
- Analizar la práctica docente de los profesores estudiados e identificar si existe una relación entre los significados que expresan y las acciones que realizan en el aula.

3.3. Metodología empleada

En términos metodológicos, se puede afirmar que este trabajo fue de corte cualitativo y descriptivo, en donde por medio de las entrevistas a profundidad, entrevista abierta y la observación no participante se indagó y confrontó, a lo largo de su estancia como estudiantes de la MEIPE, los significados que tienen los sujetos acerca de su práctica docente, su posible relación con las acciones que realiza en dicha práctica y la influencia de su proceso de formación en un programa de posgrado.

Se optó por el paradigma cualitativo porque parte del supuesto básico de que el mundo social está construido de significados y símbolos. De ahí que la intersubjetividad² sea una pieza clave de la investigación cualitativa y punto de partida para captar reflexivamente los significados acerca de la práctica docente que construyen los sujetos.

3.4. Procedimientos realizados

El proceso de investigación constó de tres etapas; una previa donde se seleccionaron los sujetos y los instrumentos, los cuales serán detallados más adelante.

La primera etapa consta de tres momentos, en el primero se estableció el punto de partida desde el cual se elaboró una línea base respecto a los significados de los docentes. Para ello se tomó la decisión de utilizar un cuestionario o entrevista semiestructurada que posteriormente fue analizada y los resultados apoyaron para seleccionar a los sujetos que fueron objeto de estudio. El instrumento se aplicó con la finalidad de conocer el número de profesores estudiantes de la MEIPE que laboran en los diferentes niveles educativos, así como conocer algunos datos personales y la disponibilidad que tenían para que se les aplicaran entrevistas abiertas y a profundidad y, sobre todo, que permitieran la realización de observaciones en su lugar de trabajo; esto es, conocer el grado de disponibilidad que tenían para esta investigación. Una información encontrada a partir de la aplicación del instrumento fue que más del 60% de los estudiantes de la maestría se desempeñan en el nivel de educación primaria.

En el segundo momento se llevó a cabo un proceso de acercamiento con los sujetos. En él, los profesores fueron entrevistados con la finalidad de identificar los significados que tenían acerca de la práctica docente.

Durante el tercer momento, se realizaron observaciones de la práctica docente de los profesores de primaria seleccionados para conocer cuáles eran las acciones que realizaban como docente y poder así revisar la posible relación existente entre los significados y las acciones, esto a través de los registros.

En la segunda y tercera etapa se realizaron también entrevistas a profundidad y observaciones en el aula con la finalidad de identificar los posibles cambios y/o modificaciones en los significados y en las acciones asociadas a su proceso de formación.

Se contempló una triangulación de datos recopilados en cada una de las etapas y de los instrumentos utilizados durante la investigación, para evitar un sesgo en el análisis e interpretación de los resultados.

3.5. Análisis de los datos

Para la realización del análisis de las entrevistas que se aplicaron a los sujetos de estudio, que eran estudiantes del posgrado y a la vez docentes del nivel de educación primaria, se identificaron los significados que tiene sobre la práctica docente, para esto se decidió emplear como técnica el análisis de contenido. Partiendo de que éste centra su análisis en el contenido de las expresiones que manifiestan los entrevistados pero siempre con relación a las acciones. En este caso lo que fue

² El mundo intersubjetivo es un mundo en el que no solamente los sujetos se comunican con los otros a través de un -lenguaje- común, sino que, además, lo que se comunican con los otros es social: es algo que existe, que está -ya dado-, creado e interpretado de antemano por generaciones de hombres que nos precedieron. Se trata de todo un conjunto de -tipificaciones- conductuales, de significaciones y de sentimiento que el individuo recibe como una -herencia social-.

prioritario fue el lenguaje verbal tanto en las entrevistas como en las observaciones que se realizarán en el aula de clase.

3.6. Segmentación y categorización de unidades de significado

En la primera fase el análisis estuvo orientado al desarrollo de descripciones densas, es decir descripciones de los significados que para sus protagonistas tienen la práctica docente. Con ese fin se inició una primera lectura de todas las transcripciones de las entrevistas y las observaciones realizadas en el aula, lo que permitió dar idea global del contenido de las mismas y conocer los significados en torno a los cuales se articulaba el discurso de los participantes.

En el segundo trabajo de lectura, se llevó a cabo la segmentación del *corpus* de datos. Para ello se consideraron unidades de significado aquellos fragmentos que reflejaran una misma idea (fragmentos de texto con sentido semántico). Para esa segmentación o división de unidades de significado se utilizó el criterio de tema abordado y, por tanto, la segmentación del *corpus* de datos (identificando las unidades de significado) y la codificación de las mismas se llevaron a cabo en una sola operación de manera simultánea. Es decir, los temas a los que aluden las diversas unidades de significado que se identificaron constituyen las diversas categorías en las que se han incluido.

Con la segmentación referida se establecieron unidades de significado. Una vez identificadas todas las unidades de significado que hacían alusión a una misma idea, se seleccionaron aquellas que eran relevantes para los objetivos de la presente investigación descartando aquellas que no tenían ningún tipo de relación, tal como se muestra más adelante.

En cuanto al procedimiento seguido en el análisis de las entrevistas, se puede decir lo siguiente:

Como se mencionó anteriormente, el tipo de entrevistas que se aplicaron fueron a profundidad, para el primer acercamiento se realizó un análisis de contenido y para la elaboración del texto descriptivo se siguió el procedimiento propuesto por Miles y Huberman (1984), quienes diferencian tres actividades:

- a) la reducción de datos, que permitió establecer las categorías;
- b) la exposición de datos, en este caso mediante matrices, para organizar el conjunto de la información;
- c) la extracción de conclusiones, para el establecimiento de los significados de acuerdo a las regularidades y explicaciones dadas por la profesora entrevistada.

3.7. Acerca de las entrevistas

Se realizaron un total de ocho entrevistas correspondientes a tres de los sujetos de estudio. Aunque cabe señalar que los sujetos considerados para llevar a cabo la investigación fueron tres casos que ya fueron mencionados anteriormente.

Respecto a las entrevistas que se realizaron se llevaron a cabo en la Escuela Normal para Educadoras de Guadalajara y en la Benemérita y Centenaria Escuela Normal de Jalisco. Tanto en la primera escuela como en la segunda, cuentan con dos programas, en la primera licenciatura en Educación Preescolar y en la segunda licenciatura en Educación Primaria; pero las dos son sede de la Maestría en Educación con Intervención en la Práctica Educativa, para la presente sólo se hará mención específicamente del programa de maestría.

El grupo de maestría es atendido por tres asesores uno por cada una de las líneas formativas, los estudiantes que asisten al tercer semestre tienen diferentes formaciones y laboran en educación básica, preescolar, primaria, secundaria, en el nivel medio superior y superior.

Con las entrevistas aplicadas se rescató, a través de la voz de los entrevistados, los significados que éstos refieren los profesores respecto de su práctica docente.

Los tópicos³ que se consideraron en la elaboración de las entrevistas fueron cinco:

1. La forma en que el docente construye su propia experiencia en el magisterio
2. La forma en que orienta sus prácticas escolares
3. El valor que tiene pertenecer al magisterio
4. Sus formas de simbolizar y darle sentido práctico a su hacer docente
5. Su compromiso con la educación

Con el eje primer eje denominado: la forma en que el docente construye su propia experiencia en el magisterio, se trataba de que el profesor entrevistado:

Recordara a los maestros que él considera como *buenos o malos* y explicara el porqué de ello, ya que en la presente investigación se parte del referente de que los profesores construyen los significados que tienen de la práctica de acuerdo al contacto o interacción que tiene con otros a través de su trayectoria o de su convivencia diaria con otros compañeros. Se trata pues de que los docentes lleguen a identificar y a reconocer algunas influencias en su formación que en cierto momento se manifiestan en las acciones que realizan en su trabajo diario.

Esta evocación es el inicio para que, aunque de manera parcial, el profesor analizara su pasado, resignifique su presente y construya su futuro. Además en este eje interesa pues que el profesor realice un análisis retrospectivo de su actividad como docente, donde identifique los momentos más significativos de su labor, así como las experiencias, dificultades, éxitos, etc.

- a) El segundo eje "su proceso de formación" estuvo pensado para que los docentes hablaran de su formación ya que es sabido que los profesores, durante su práctica cotidiana, se apropian de saberes y prácticas históricamente construidas y que éstas a su vez, al ser intervenidas, producen nuevos saberes y creencias en torno a las prácticas validadas como "reflexionadas" por algunas personas. Se trata pues de que el profesor reflexione sobre su formación para que reconozca qué cosas de las que él hace se las puede atribuir a su estancia como estudiante y qué otras no, además de que llegue a reconocer las influencias en su formación y en su ejercicio como docente.
- b) Con el tercer eje denominado "creencias sobre el aprendizaje en un niño" se pretendió identificar las creencias y los supuestos educativos con respecto al papel del docente, rol del estudiante, método de enseñanza, la importancia o no que tienen los contenidos escolares; todo ello aportará elementos para explicar su concepción de enseñanza y aprendizaje y las acciones cotidianas que se realizan en el aula para el logro de ello.

³ Cabe señalar que los tópicos mencionados fueron considerados sólo al inicio del análisis de las entrevistas, pero posteriormente se pensó en otro procedimiento para realizar dicho análisis de las entrevistas.

- c) El cuarto eje fue identificar cuáles son las formas de simbolizar su carrera, y a la vez cuál era el sentido práctico que atribuye a su hacer docente. Al decir cuáles son las formas en que simboliza su labor profesional, se esperaba que los entrevistados hicieran referencia a las utopías sobre práctica, las cuales pueden ser logradas a través del desempeño y la entrega a su hacer. Ello para poder dimensionar la importancia que el profesor le da al trabajo que desarrolla como profesor en su vida cotidiana.
- d) Este eje que versó sobre los significados de la práctica docente, aquí se identificaron las creencias, los supuestos, los valores y los saberes que tienen los docentes de educación primaria sobre la práctica que realizan. Por ello a través de la conceptualización que realizaron los profesores respecto a los términos, fue posible inferir los significados.

De acuerdo a los anterior, los cuestionamientos que sirvieron de eje para la realización de entrevistas, fueron las siguientes:

Ejes temáticos	Cuestionamientos
La forma en que el docente construye su propia experiencia en el magisterio.	¿Qué maestro recuerdas con alegría y por qué? Si tú en este momento hablaras de la práctica de la maestra Lupita, ¿qué dirías? ¿es una buena o mala maestra?
Trayectoria como maestro Maestro ideal	¿Qué debe hacer un buen maestro? ¿Cuáles serían los malos maestros? De lo que hacía esa maestra Lupita ¿qué te gustaba? ¿Qué cosas hacían tus maestros que no te gustaba? ¿Cómo ha sido tu trayectoria? Si tuvieras que dividir en momentos tu desarrollo profesional, ¿en cuántas partes o momentos lo dividirías y por qué? ¿Qué satisfacciones, qué motivaciones has tenido a lo largo de tu carrera de maestro? ¿Has tenido alguna promoción o reconocimiento por parte de la gente o compañeros de trabajo?
Su proceso de formación	Formación que tiene Motivos por los cuales ingresó a la maestría Qué produce afectivamente el iniciar con el reconocimiento de su hacer educativo Cómo y de qué manera influye en los docentes, la maestría cursada Antes de ingresar a la maestría ¿qué hacías en tu práctica? Bueno, y ahora ¿qué haces? Respecto a tu labor ¿has detectado algún cambio?
Creencias sobre el aprendizaje en un niño	¿Tú crees que cuando el maestro le da todo al niño o al alumno entonces este no aprende? ¿Qué tipo de aprendizaje se puede generar en el otro? Pero entonces por esa forma ¿crees que no aprendemos? Bueno tu hermano los hacía pensar y entonces tú ¿qué lograbas en los alumnos? ¿Qué debe hacer un docente antes de entrar al salón de clases? ¿Qué debe hacer un docente cuando termina la sesión?
Sus formas de simbolizar y darle sentido práctico a su hacer docente	Todo este tipo de conciencia al que haces mención ¿tú lo aprendiste en la Normal?
Significados de la práctica docente	¿Cómo te consideras? ¿Cómo concibes la práctica? ¿Crees que haya diferencia entre la práctica docente y educativa?
Influencia de la maestría en su práctica docente	¿Cómo era la práctica docente antes de iniciar la maestría? ¿Qué aspectos ha proporcionado la maestría en función de la práctica que realizan? ¿Han observado algunos cambios en la práctica a partir del proceso en la maestría? ¿Cuáles han sido algunos de ellos? ¿Cómo es la práctica docente que realizas?

3.8. Categorías construidas a partir del análisis de las entrevistas y las observaciones realizadas

A través de los ejes de análisis citados anteriormente se llevó a cabo una lectura global de la entrevista y se redujeron los datos, esto permitió construir las siguientes categorías:

Categoría	Constitutivos de la categoría (términos empleados)
La práctica docente desde la profesora	Cómo es entendida la educación. ¿Qué significa enseñar? ¿Cómo se enseña? ¿Cómo concibe el aprendizaje? ¿Cómo aprenden los estudiantes, sus posibilidades y capacidades? Metodología que emplea para el proceso. Papel de los maestros en el proceso educativo. Papel que desempeñan los estudiantes en el proceso.
Proceso de formación	Motivos por los que ingresó al posgrado Idea de la maestría Proceso vivido Vivencias en la maestría Repercusión de la maestría en su práctica A partir del proceso de la maestría <ul style="list-style-type: none"> ▪ Características de la práctica ▪ Momentos de la clase ▪ Acciones realizadas ▪ Cambios en la práctica ▪ Acciones realizadas en su práctica
Papel de la maestra	Metodología empleada <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Qué hace en su práctica? ▪ ¿Cómo lo hace? Recursos empleados
Rol de los estudiantes	Actividades que realizan Interacciones que tienen con los demás Actitud de los niños
La Educación como un proceso	Conceptualización

4. ALGUNAS IDEAS QUE PUEDEN DESPRENDERSE DE LA INVESTIGACIÓN

Los significados son hoy día una temática en boga, razón importante para abordarlos, pero no menos importante es que constituyen el eje central en la práctica docente y que se ha convertido en una línea de investigación que da cuenta de la red de significados que se conjugan en la práctica de la docencia. De entrada es pertinente señalar que los seres humanos somos, nos movemos y decidimos en gran medida en función de los significados que tenemos de las cosas. Los profesores como sujetos responsables de decisiones para la consecución de la docencia, se encuentran atrapados en un sinnúmero de presupuestos que se van conformando en el trayecto de su vida profesional, y aún antes de ello.

El interés de abordar los significados en este trabajo de investigación, estuvo estrechamente ligado con la preocupación de cómo esa base que nos mueve, nos permite experimentar altos grados de certidumbre, cuando dichos significados orientan una labor tan relevante como la docencia en la que la incertidumbre, es un eje rector.

Los significados encontrados en el trayecto de esta investigación, dan cuenta del sustento que subyace a la práctica de unos profesores que vivieron la experiencia del proceso de formación en el posgrado. Se evidencian ciertas regularidades e irregularidades que caracterizan la docencia como una aportación cultural en la que estamos inmersos los profesores como sujetos sociales.

De esta manera, los significados encontrados no derivan en una tendencia homogénea, y difícilmente puede ser así, precisamente por ese carácter social que le subyace a la docencia, porque está presente la biografía de cada sujeto, su contexto y las condiciones institucionales que cada uno experimenta. Los significados aquí encontrados son diversos y por lo mismo pueden ser fuertes obstáculos en el desarrollo de la docencia, además de que pueden estar siempre en período de transición, débiles y tendientes a ser sustituidos, o sustituidos por otras o por algunas ideas que están orientadas hacia una práctica docente más pensada o reflexionada.

Respecto a la primera pregunta de investigación ¿cuáles son los significados que refieren los profesores durante su trayectoria como estudiantes de la maestría acerca de la práctica docente?, se puede decir que para llegar a inferirlos a través de las entrevistas que fueron aplicadas a los sujetos de investigación, se retomaron dos ámbitos: el primer ámbito fue el sujeto o profesor, incluía los conceptos de profesor y del papel del maestro en la escuela. En el segundo ámbito los de práctica docente, docencia, educación, enseñanza, aprendizaje y otros elementos que intervienen en la práctica docente que realizan.

A lo largo del trabajo de investigación, cuando se habla de significados, no se hace referencia a la teoría, sino a los saberes, creencias, valores que ayudan a prefigurar el hacer que un profesor realiza como docente, ya que se puede decir que, de acuerdo a como el educador *signifique* su práctica, es la forma como la realiza. No es posible que el profesor haga cosas que desconoce, que no están en su conciencia, porque los significados están asimilados a sus esquemas previos. A partir de un sistema teórico nuevo no es posible, de manera prescriptiva, configurar la práctica de manera distinta (Sacristán, 1988), es necesario entender la absoluta interdependencia y articulación entre significado, conocimiento, conciencia y mentalidad con acción y con el saber hacer del educador. Desde esta perspectiva, la *práctica educativa* “es una acción orientada, con sentido, donde el sujeto tiene un papel fundamental como agente, aunque insertado en la estructura social.” (Sacristán, 1988:35)

La práctica docente es algo más que el simple hacer de las personas, por lo que para comprenderla es necesario articular los hechos educativos con el contexto en el que se producen y los significados que adquieren en ese contexto. Es decir, considerar que en todo proceso educativo existe un entrelazamiento de contextos: criterios institucionales, organizativos, tradiciones metodológicas, interpretaciones de los profesores, condiciones ambientales y curriculares.

En la práctica docente existen actividades conscientes e intencionales que admiten esquemas teóricos previos explícitos o implícitos. Dichos esquemas no se obtienen de forma aislada, sino que se aprenden de y se comparten con otros profesionales. En este sentido la acción educativa no es un *mero hacer* sino que supone una historia y una tradición, a partir de la cual se han fundado una serie de significados (conceptos, creencias, supuestos, saberes y valores) que sirven a los profesores como soporte en su acción profesional. Sin embargo, en ella también se traslucen expresiones espontáneas que pueden ser inconscientes en las que más allá de la tradición y de las metas preestablecidas se ponen en juego las apreciaciones y construcciones personales para resolver situaciones imprevistas, es decir, para dar respuestas artísticas ante la incertidumbre y el azar.

Esto significa que en la práctica educativa los esquemas de pensamiento aprendidos son problemáticos, en la medida en que están sujetos a procesos reflexivos y deliberativos, abiertos a

interpretaciones diversas y divergentes en virtud de las construcciones individuales y grupales de las comunidades en las que se articulan. Es por ello que las tradiciones son susceptibles de nuevas elaboraciones y construcciones que enriquecen y transforman los sentidos anteriores (Pérez Gómez, 1992).

Por lo anterior, se puede decir, que la práctica docente, por su conformación, es heterogénea e histórica, y concreta los significados de que se han apropiado los profesores durante su vida profesional. En el proceso de apropiación, los maestros se confrontan con los significados del oficio que les antecede; rechazan algunos, integran otros a su propia práctica y generan a su vez nuevos significados al enfrentarse a la resolución de su trabajo en los contextos educativos.

Pero entonces ¿Cuales son los significados que tienen los profesores respecto a la práctica docente?

Antes de tratar de dar respuesta a lo anterior, es preciso retomar, tal como se mencionó anteriormente, que todos los profesores y profesoras, como seres humanos que son, incluso al margen de que sean profesores, tienen determinados significados que pueden llegar a ser explicaciones de los fenómenos educativos subyacentes a esa práctica y/o experiencia adquirida; no son teorías estructuradas, pero sí creencias y saberes determinados sobre su práctica, sobre la educación, sobre la relación educación y sociedad, etc. Esas creencias son subproductos de teorías, filosofías e ideologías. Todos somos teóricos en este sentido, sólo que diferimos unos de otros en que poseemos diferentes significados, los poseemos en distinto nivel de estructuración y con diferente grado de coherencia, y diferimos también en que somos desigualmente conscientes de que poseemos esos significados sobre los hechos educativos.

Durante la investigación fue evidente la dificultad para establecer la frontera entre los significados, las creencias y los saberes sobre la práctica docente, ya que, es frecuente que el profesor tienda a enseñar como le gustaría que le enseñaran, esto es de acuerdo a su propio estilo de aprendizaje que tiene que ver con la creencia que tiene de cómo los estudiantes aprenderían.

Desde diferentes perspectivas pedagógicas, al docente se le han asignado diversos roles: el de transmisor de conocimientos, el de animador, el de supervisor o guía del aprendizaje, en el caso de los profesores entrevistados existe plena conciencia de que antes de ingresar al programa de posgrado su actividad como docentes se reducía a la simple transmisión de información y durante el proceso como estudiantes han tratado de cambiar esas acciones para ser ahora mediadores entre el conocimiento y sus estudiantes.

En tal caso, los significados que tiene la profesora (E-1) sobre la práctica docente dirigen y orientan aunque no de manera exclusiva, su práctica profesional. Esta relación sin embargo, no es lineal, ya que entre los significados y las acciones que realiza existe un cierto grado indeterminado que escapa esa relación, por ahora al análisis de los significados. Dichos significados se organizan en torno a esquemas de conocimiento que abarcan tanto las creencias y saberes personales como el de las estrategias y procedimientos para la planificación, intervención y evaluación de lo que realiza en su práctica docente. Algunos esquemas suelen tener un carácter tácito⁴, de tal manera que la profesora actúa guiada por ellos pero sin analizarlos y construirlos conscientemente. Ello explica que puedan presentar contradicciones entre lo que externan en la entrevista y las acciones que son observadas de su práctica.

⁴ Entendido como una declaración, presente y evidente

Ciertos esquemas pedagógicos de los profesores poseen un alto grado de inmutabilidad, de tal manera que se configuran como algo muy profundo, oculto e influyente de la estructura cognitiva, que de alguna manera se configura en un auténtico conocimiento personal⁵. Suelen tener su origen en el proceso de interiorización de prototipos, prejuicios y normas sociales que todo profesor ha vivenciado en su larga etapa de alumno respecto a cuestiones como la manera de concebir la práctica, de enseñar, el papel del profesor, el cómo aprende, la función del alumno, la importancia y relevancia de los factores sociales entre otros.

En este sentido, los significados de la práctica docente construidos explícitamente por la profesora entrevistada (E-1) se encuentran vinculados con su proceso de formación, como pueden ser los usos prácticos que resultan de sus experiencias continuas en el aula tal como lo expresa (rasgos de los estudiantes, tipo de relación con los estudiantes y algunas orientaciones metodológicas de sus profesores), se puede decir entonces que los significados configuran los ejes de su práctica. Y dicha práctica se encuentra influida por su trayectoria de vida como profesora y como estudiante de los diferentes niveles por lo que ha cursado, hasta llegar al programa de posgrado.

El trabajo docente se ve sujeto a horarios y espacios para su realización que difiere de otras profesiones. Por ejemplo hay profesiones que terminada la jornada, no exigen atención fuera de los espacios laborales, en cambio la docencia requiere de actividades que se llevan a cabo en otros horarios y espacios ajenos a la institución.

La gran cantidad de cosas que realizan los profesores dentro y fuera de la escuela, se convierte en un grito casi generalizado de que el tiempo dedicado a la docencia es un tiempo que le roba espacio a su privacidad. El tiempo personal se caracteriza por el grado de subjetividad que le hace diferente al tiempo del reloj, además es heterogéneo y tiene una representación distinta en los sujetos en función de las experiencias vividas, por tanto es experimentado y definido de manera diferente.

Para algunos profesores dedicar tiempo personal a las actividades que apoyan la docencia, es un sacrificio y lo viven como un agobio, como un sentimiento de insatisfacción y estrés. Es este un tiempo que les quita el estado de tranquilidad y comodidad que se debe tener para atender situaciones personales.

En algunos de los entrevistados la práctica docente se reduce a las actividades realizadas por el profesor que favorecen el proceso de aprendizaje. Sin embargo la (E-1) está consciente de que la práctica no está determinada de antemano ni por el sistema, ni por los maestros, esto es, no se encuentra escrita la forma en que debe ser y actuar el profesor, sino que todo lo que realiza está basado en las interacciones con los otros, de tal manera que a través del tiempo, se va construyendo su forma de ser y de actuar, en el ámbito educativo.

De acuerdo a las experiencias que tiene como sujeto y que son adquiridas a través de la interacción con otros, éste va estructurando cada cosa y momento que vive, la forma en que debe tratar a los estudiantes, "la metodología que se debe emplear y cómo debe ser como docente".

En el fragmento anterior, se enfatiza que el tiempo cobra un gran valor para el entrevistado, pero algo que resulta también importante es que los significados sobre los que se encuentra la práctica, están en el *deber ser*, en este caso la práctica docente queda ubicada sólo en el hacer de las personas.

⁵ Puede ser un conocimiento subjetivo poco elaborado a nivel particular por cada individuo para explicarse y justificar muchas decisiones personales y profesionales, éstas se fundamentan en los sentimientos, experiencias y muchas veces ausencia de conocimiento sobre algo.

El profesor (E-2) desde el inicio del estudio manifestó que la práctica docente es un "proceso complejo", la complejidad estriba en que no se puede predecir ninguna actitud del docente, sin embargo conforme transcurre su estancia en el posgrado, incorpora nuevos elementos que ayudan a entender el valor que tienen para la formación docente, sus creencias y acciones, porque éstas ayudan a tomar decisiones respecto al tipo de enseñanza y aprendizaje que quiere lograr en los alumnos.

En este caso, se puede observar que las acciones que llega a realizar como docente, están determinadas por sus significados, pero además tiene plena conciencia de ello. Aunque por otro lado conforme transcurre su estancia en el posgrado reafirma que ésta es "un acto individual que realiza el sujeto para apropiarse de vivencias de manera personal, sin intermediarios, para obtener conocimientos que utilizará posteriormente en hechos y situaciones cotidianas".

En los dos casos el eje sobre el que se ubica la práctica es el profesor, pero no como tal, sino como un ser individual que interacciona con otros, pero que finalmente es el que decide cómo ser y cómo actuar como docente.

Los significados que tiene la profesora en cuanto a la enseñanza, aprendizaje, el papel del profesor y el papel del alumno son los siguientes:

- En cuanto al significado que tiene del aprendizaje, se puede decir que la clave fundamental está dada por la idea de que se aprende haciendo, practicando. El aprendiz es activo y se constituye en el eje del proceso, si bien para hacer se apoya en modelos externos, copiando de ellos de forma deliberada y selectiva. En este caso el aprendizaje está dado como una acumulación de conocimientos, pero pasan a constituir un referente importante del aprendizaje.
- De forma similar aparece en el (E-3) cuando enmarca a la práctica docente en un espacio o contexto y en donde la enseñanza y el aprendizaje aparecen como eje sobre el que giran las acciones y los actos educativos. Sólo que en este entrevistado aparecen insumos como acciones que realiza el maestro pero que deben tener intenciones y un sentido, para lograr la formación y transformación de los individuos.

Como se puede observar en los tres sujetos entrevistados, la práctica docente es algo más que el simple hacer de las personas, por lo que para comprenderla es necesario articular los hechos educativos con el contexto en el que se producen y los significados que adquieren en ese contexto. Es decir, considerar que en toda práctica existe un entrelazamiento de experiencias, aprendizajes obtenidos, y que de alguna manera inciden en la función de los docentes.

- En lo que respecta a la enseñanza y el aprendizaje, las acciones que el profesor realiza en clase están influenciadas por la concepción que él tiene de cómo los estudiantes aprenden. El profesor es quien diseña, organiza, planea, las situaciones problemáticas a través de las cuales pretende que los estudiantes generen significados.
- En el trayecto de la investigación, se encontró que algunos significados sobre la práctica docente fueron modificados por otros, a partir de este proceso formativo que experimentaron los egresados de la maestría de la MEIPE. Esto nos lleva a valorar los procesos de formación como espacios que retoman la necesidad de que se conozcan, discutan y pongan en cuestionamiento los presupuestos de los docentes, y apuntar a la valoración del asunto de las creencias dentro de los espacios formativos.
- La incidencia del posgrado en los significados de los profesores se advierte de manera diferenciada. Un ejemplo de ello son los supuestos sobre el momento de la evaluación,

que para alguno de los docentes en estudio es sólo un espacio vacío utilizado como simple norma burocrática, mientras que para otro maestro es un proceso que da orientación a su práctica educativa. Se infiere de ello que los presupuestos que guían la actividad de los profesores que fundamentan su práctica docente es el primer tipo de creencias, tienen un peso tan fuerte que pese a los referentes y reflexiones teóricas vividos en el proceso del posgrado, no se modificaron. Su incidencia efectiva en la práctica profesional es débil.

La afirmación anterior no es una apreciación homogénea como ya se expresó anteriormente, y no tiene por qué ser así, si tomamos en cuenta que en un proceso de formación no podemos hacer abstracción de la historia personal de cada profesor, su contexto, expectativas y un sinnúmero de componentes que intervienen en ello; pero sí advertimos que esa incidencia del proceso formativo en superar las creencias que se presentan como un obstáculo para el desarrollo de la docencia, fue endeble, no influyó de tal manera que llevara a esos docentes a desprenderse de un conjunto de supuestos que no ayudan a la realización de una práctica distinta o innovadora.

- En la Profesora (E-1), los significados que se pueden inferir del proceso de formación, son que en los cursos de modernización falta algo, éstos no conducen a resultados excelentes porque no llevan consigo un proceso reflexivo ya que gracias a ello se ha podido dar cuenta de los errores que tiene como maestra, porque en su caso la enseñanza ya no se reduce a la transmisión mecánica de los contenidos, ni a la aplicación de técnicas, sino a una labor que tiende a facilitar el aprendizaje de los alumnos.
- Sobre el profesorado, en la (E-2), se pueden inferir dos significados, por un lado el maestro es como facilitador del aprendizaje de su alumnado y al mismo tiempo como investigador de los procesos de aula, que privilegia el aprendizaje significativo y el desarrollo de actitudes y valores propios del pensamiento científico en el alumnado.
- Entre las creencias que tienden a ser debilitadas o removidas a partir de la influencia experimentada en el posgrado, está la idea de que la docencia debe orientarse bajo diferentes estilos de enseñanza, que sustituye a aquella de que basta una sola forma de enseñar asociada a resultados.

Se puede decir entonces que en el caso de los sujetos en estudio, el programa de posgrado aportó insumos para que aprendieran a enseñar, interviene para facilitar y no para imponer ni sustituir los procesos de construcción de conocimientos en los alumnos ya que al reflexionar sobre su intervención en la práctica, se desarrolla la comprensión desde su persona hasta como profesional.

Podemos señalar que aquellos profesores que lograron mover algunos significados que sustentaban su práctica docente, son los mismos profesores que presentan visiones distintas sobre la práctica, la educación y la enseñanza, presentan indicios de prácticas diferentes pese a enfrentar obstáculos al respecto, tal es el caso del entrevistado (E3); que manifestó que los significados que tiene de la profesión en el docente a partir del programa de posgrado son los siguientes:

- El programa de posgrado es considerado como un espacio de movilidad social.
- El trabajo que realizan los asesores es clave para que los estudiantes del posgrado salgan adelante, ya que como personas deben ser sensibles y comprensibles.
- El proceso de acompañamiento e intercambio entre los compañeros y asesores es lo que ayuda para lograr los cambios en la práctica.

- A través de la recuperación y reflexión de la práctica se puede llegar a mover las estructuras cognitivas, se desarrolla la sensibilidad y se logran cambios en su persona, en su vida familiar y social que se refleja en las acciones que realiza en la práctica.
- La carga excesiva de trabajo en el programa de maestría es un factor para que los estudiantes presenten desequilibrios.

El programa de posgrado aquí referido, a partir de los entrevistados, resulta ser un espacio desde donde se propicia la apertura a la autonomía, al trabajo conjunto, no como materias de enseñanza, pero sí a través de procesos de autorrevisión de prácticas, de ejercicios desde donde se ejerza el poder como una relación de fuerzas orientadas, no a la competencia, al individualismo, sino al consenso, a la negociación fundada en el saber, la reflexión y la transformación de una práctica.

Al realizar la presente investigación se logró conocer algunos de los significados que tienen los docentes respecto a la práctica docente. Se logró abrir una puerta ante este amplio y complejo objeto de estudio como lo fue los *significados*. Sin embargo, a pesar de haber logrado dar respuesta a algunas interrogantes, quedan aún muchas dudas que pueden marcar futuras investigaciones tales como las siguientes:

¿Cómo inciden los programas de formación inicial en los significados que tienen los profesores?

¿Qué otros elementos se deben incluir en una investigación para recuperar los significados que tienen los docentes?

¿Qué significados le otorgan los docentes al contexto escolar?

A manera de cierre, quiero mencionar lo siguiente:

La formación permanente ha de articularse con procesos de reflexión sobre su práctica docente, porque este proceso le permite al profesor examinar sus creencias, saberes y supuestos que tiene sobre la práctica docente, lo que a su vez le permite examinar la teoría implícita de la enseñanza, sus esquemas de funcionamiento básico y las actitudes propias; ya que estas son el motor que orienta la conducta de los individuos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Berger, P., Luckmann, T. (1989). *La construcción social de la realidad*. Argentina: Amorrortu.
- Blumer, H. (1969). *Symbolic Interactionism: Perspective and Method*. Englewood Cliffs. N.J: Prentice Hall.
- Bourdieu, P. (1987). *Lecturas escogidas de Pierre Bourdieu*, compilado por Gilberto Giménez Montiel, coeditada POR SEP, UDEG, COMECOS, 1987.
- Bruner, J. (1997). *La educación puerta de la cultura*. Madrid: Visor.
- Bruner, J. (2000). *Actos de significado Más allá de la revolución cognitiva*. Madrid: Alianza editorial.
- Carr, W. (1993). *Calidad de la Enseñanza e Investigación-acción*. Sevilla: Diada.
- Huberman, S. (1999). *Cómo se forman los capacitadores. Arte y saberes de su profesión*. Argentina: Paidós.
- Sacristán, J. G. (1988). *El curriculum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Morata.
- Sacristán, J.G., Pérez G. (1989). *La enseñanza: su teoría y su práctica*. Madrid: Akal.
- Sacristán, J. G., Pérez G. (1992). *Comprender y Transformar la enseñanza*. Madrid: Morata.
- Perez, A. (1983) "Paradigmas Contemporáneos de Investigación Didáctica. Madrid: Akal.