



INNOVACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE A TRAVÉS DEL CAMBIO CURRICULAR: EL MODELO DE EDUCACIÓN POR COMPETENCIAS EN LA UNIVERSIDAD DE SONORA

Tánori Anaya Martha Icela

mtanori@sociales.uson.mx

Tapia Hernández Manuel de Jesús

manuelt@sociales.uson.mx

Palabras clave:

Curriculum, innovación, práctica docente, competencias, formación.

Resumen

A continuación se presenta un ejercicio descriptivo y transversal, basado en una metodología cuantitativa, que permitió recoger información respecto de las características didáctico-pedagógicas desplegadas por el profesorado de la Universidad de Sonora y su correlación con el enfoque por competencias después de la reforma curricular impulsada por la institución. La población examinada estuvo representada por 116 docentes de la división en ciencias sociales: 63 profesores de tiempo completo y 53 profesores de asignatura. Los resultados obtenidos refieren que: la planeación didáctica, metodología de la enseñanza, fomento de interés por el aprendizaje, trabajo colaborativo, acceso de materiales didácticos, comunicación docente bidireccional, estrategias colaborativas en base a los estilos de aprendizaje, estimulación de ambientes de enseñanza de confianza y armonía y fomento a la motivación, como rasgos más distinguidos de la práctica docente que ubica al profesorado en la ruta hacia la innovación y mejora de su trabajo.





ABSTRACT

Here we present a cross-sectional descriptive exercise, based on a quantitative methodology, which gathered information on didactic-pedagogical characteristics displayed by the faculty of the University of Sonora and its correlation with the skills approach after driven curriculum reform by the institution. The study population was represented by 116 teachers of social science division: 63 full professors and 53 lecturers. The results refer to: educational planning, teaching methods, encouraging interest in learning, collaborative work, access teaching materials, teaching bidirectional communication, collaborative strategies based on learning styles, stimulating teaching environments building trust and rapport and motivation, as most distinguished features of teaching practice that places teachers on the path to innovation and improvement of their work.

Planteamiento del problema

La Universidad de Sonora, asentada actualmente como una sólida institución educativa y la más importante a nivel del noroeste de la república mexicana, lugar que se ha ganado como producto del trabajo docente y de investigación realizada por sus colectivos académicos, permaneció por más de tres décadas, trabajando bajo un esquema de enseñanza tradicional, que dentro del contexto actual que demandan los avances generados en el campo de la educación, se vio rebasado, determinando con ello una reforma curricular que se expresó en la práctica con la implementación del modelo educativo por competencias (2004) en sus planes y programas de estudio.

A casi una década de la puesta en operación del modelo educativo en la Universidad de Sonora, la institución no refiere datos generales que permitan caracterizar la práctica cotidiana dentro de las aulas y su correspondencia con el paradigma educativo aprobado, el cual se enfrentó desde un principio a duras críticas y resistencia por parte del profesorado, pero también a las apologías de docentes que vieron en su implementación una innovación necesaria.

Justificación





El orden mundial ha presionado a las organizaciones, empresas e instituciones a replantear sus objetivos y estrategias. Las exigencias económicas, políticas, sociales y culturales del entorno regional, nacional e internacional asociado a los cambios y evolución que se han registrado en las concepciones teórico-metodológicas relacionadas con la enseñanza- y el aprendizaje, estimulan y comprometen a profesores e investigadores de las diferentes áreas de la educación, al abordaje de estudios científicos que consideren de manera reiterativa coadyuvar en la toma de decisiones institucionales en su camino hacia la mejora del proceso educativo y la formación de un nuevo perfil de profesionistas requeridos por la sociedad, las empresas y el gobierno.

En el caso particular que ocupa el presente estudio, la institución necesita contar con información, respecto de las características que asume el currículo en la práctica, advertir si los viejos esquemas de enseñanza-aprendizaje han dado paso a una práctica docente innovadora, con apertura a la construcción de ambientes de aprendizaje colaborativos e incluyentes y/o valorar las áreas en las que hay que incidir en la formación de los docentes, para fortalecer las habilidades, destrezas y conocimientos, tendientes a la apropiación teórica y metodológica de los principios del enfoque por competencias. La dinámica de crecimiento y desarrollo que presentan las instituciones de educación superior, aunado a las políticas educativas y recomendaciones de organismos internacionales tales como la UNESCO, exhortan ubicarse a la vanguardia de los cambios científicos, tecnológicos y académicos que permitan innovar el proceso de enseñanza-aprendizaje como uno de los aspectos centrales del actividad institucional, orientando su quehacer en la formación de recursos humanos competitivos y comprometidos socialmente con algún campo del saber disciplinar acorde a los nuevos entornos multiculturales que presenta la sociedad del conocimiento.

Fundamentación teórica

Los planteamientos epistemológicos que han generado los cambios que ha registrado la evolución de la educación en el continente europeo y americano, han tenido como referente teórico-metodológico la investigación y la innovación educativa. En el ámbito de la educación, el concepto de innovación ha sido considerado la idea de lo nuevo, como una de sus principales características. Sevillano (2004:232) plantea que la innovación no se trata de modificaciones ocurridas espontáneamente o que nos arrastran, sino de aquellas para las que preparamos y establecemos





una secuencia de acciones hasta conseguir nuestros objetivos, sostiene que: la innovación es el encuentro entre lo individual y lo social ya que no basta contemplar cada una de esas realidades por separado para innovar en educación. Es un proceso interactivo y dinámico como corresponde a cualquier desarrollo o crecimiento orgánico. La innovación no está en la naturaleza de las cosas, sino en la mente del hombre (op.cit.). Las aportaciones hechas al concepto de innovación se pueden clasificar, en aquellas que se refieren a esta como una actividad y en las que se aluden al resultado de la acción de innovar. Todas las definiciones comparten la idea de lo novedoso como elemento sustancial en la innovación educativa.

El enfoque por competencias en educación, introduce entre otros aspectos una serie de innovaciones en el quehacer del trabajo docente, en las dimensiones del ser, del hacer y del pensar. Parte de la gran producción teórica que se ha generado a nivel internacional sobre competencias, y que señalan el dominio que han de tener los docentes de los cuales se espera que sean conocedores de dichas competencias para poder desarrollarlas entre sus estudiantes, se localiza en los trabajos de UNESCO (2000), Zabalza (2003) Perrenoud (2005), Medina (2009), y la clasificación hecho por Jonnaert a principios del siglo XXI (Díaz Barriga, 2011) Las competencias desde la concepción de Vygotsky son consideradas como todas las funciones superiores que se originan como relaciones entre seres humanos, vale decir, están socialmente configuradas (Montt, 2003).

Respecto al modelo de competencias del profesorado, este se ha ido consolidando con las aportaciones de diferentes investigaciones Medina y cols (op.cit), Zabalza (op.cit), Villar (2004), Perrenoud (2004) que ponen de manifiesto el necesario dominio que de ellas ha de tener el profesorado si se espera que sean capaces de formar en las mismas a sus estudiantes (Medina, op.cit). La contribución de Perrenoud (2001) que propuso nueve criterios que deberían responder a una formación de alto nivel, se vio fortalecida al incorporar un décimo criterio a la lista original y que son una importante referencia para atender las necesidades del ejercicio docente dentro del enfoque por competencias, mismas que señala como: transposición didáctica fundada en el análisis de las prácticas y de sus transformaciones, un referencial de competencias que identifique los saberes y capacidades requeridos, un plan de formación organizado en torno a competencias, un aprendizaje





a través de problemas, un procedimiento clínico, una verdadera articulación entre teoría y práctica, una organización modular y diferenciada, una evaluación formativa fundada en el análisis del trabajo, tiempos y dispositivos de integración y movilización de lo adquirido, una asociación negociada con los profesionales y una selección de los saberes, favorables a su movilización en el trabajo.

Objetivos

Analizar los principales rasgos que determinan la práctica del profesorado de la División en Ciencias Sociales de la Universidad de Sonora y su correspondencia con los principios didácticos, metodológicos y prácticos del modelo educativo que postula el enfoque por competencias.

Metodología

Para la selección de población participante, se utilizó el método de muestreo estratificado, conformándose un prototipo con 216 profesores seleccionándose a 116 adscritos a la división en ciencias sociales de la institución en estudio. Se les aplicó un cuestionario que contenía ocho dimensiones con un total de 80 preguntas, siendo la primera dimensión conformada con 23 preguntas objeto del presente análisis y que corresponde específicamente a aspectos didáctico-pedagógicos desplegados por los sujetos colaboradores en su trabajo como docentes. Como instrumento de recolección figura el cuestionario estructurado. Las opciones de respuesta fueron registradas en una escala tipo Likert que midió niveles de: muy de acuerdo (5), de acuerdo (4), ni de acuerdo ni en desacuerdo (3), en desacuerdo (2) y muy en desacuerdo (1), el instrumento fue sometido a juicio de expertos, prueba piloto, fiabilidad (índice de alpha de Cronbach (0.96). El registro de la información obtenida del cuestionario, se apoyó con el uso del programa SPSS versión libre. Asimismo se aplicó una guía de observación directa y estructurada, para la base de registro de estos datos se consideró una escala de actitudes, la guía contenía 23 aspectos a observar relacionados con el desempeño de los docentes en su trabajo dentro del aula.

Resultados





Entre los resultados obtenidos tal y como se muestran en el Gráfico I (donde el eje vertical representa las preguntas y el eje horizontal los promedios registrados), podemos advertir que respecto a la cuestión relacionada con la evaluación, los estilos utilizados representan una combinación de formas tendientes a valorar el rendimiento individual y colaborativo entre los estudiantes. Los datos relacionados con el tipo de comunicación discursiva con los alumnos y el trabajo en el aula, presentan a la comunicación en el aula como frecuentemente bidireccional, respetuosa tolerante y cortés y se advierte el reconocimiento del impacto en los estudiantes de códigos verbales y para verbales, no siendo así a cuando se hace referencia a la utilización de ejemplos, metáforas, analogías y referentes empíricos como recursos didácticos para lograr una mejor comprensión de los contenidos teóricos, que se ubica en una posición neutral. De cualquier forma, sobresale entre los docentes como característica, un tipo de comunicación, abierta, de naturaleza cordial y de respeto, elementos imprescindibles, para crear ambientes de aprendizaje de confianza, armonía y entendimiento entre quienes participan en ambos procesos: la enseñanza y el aprendizaje. Respecto a la organización del trabajo en el aula por medio de equipos colaborativos, se ubica favorablemente, en un promedio alto (muy de acuerdo). En relación al establecimiento de normas para ordenar el trabajo en el aula, como un aspecto consensuado los participantes refirieron organizar las actividades de enseñanza en coherencia con los estilos de aprendizaje, así como el fomentar la participación de los alumnos en su aprendizaje y el empleo de estrategias de motivación, todos ellos, se ubican en la posición promedio de acuerdo.

Significativamente, el desarrollo de la tutoría, en armonía con las necesidades y los tiempos de los estudiantes, siendo una competencia docente muy importante, dentro del modelo educativo competencial, registra a través del ítem 13, una respuesta promedio ambivalente y sin definición. Otra de las competencias docentes que demandan los nuevos entornos de enseñanza-aprendizaje, como lo es el dominio y el uso de las tecnologías de la información y comunicación (NTIC) como herramientas de apoyo didáctico (ítem 14), asume el mismo comportamiento promedio con el anterior. Estos dos últimos aspectos son de suma relevancia, ya que favorecen el desarrollo del trabajo docente en ambientes innovadores, donde se hace cada vez más importante el desarrollo de ambas competencias; sin embargo, es conveniente aclarar, que los profesores de asignatura (horas sueltas determinadas), no están obligados formalmente a prestar tutoría al alumnado, aun cuando la

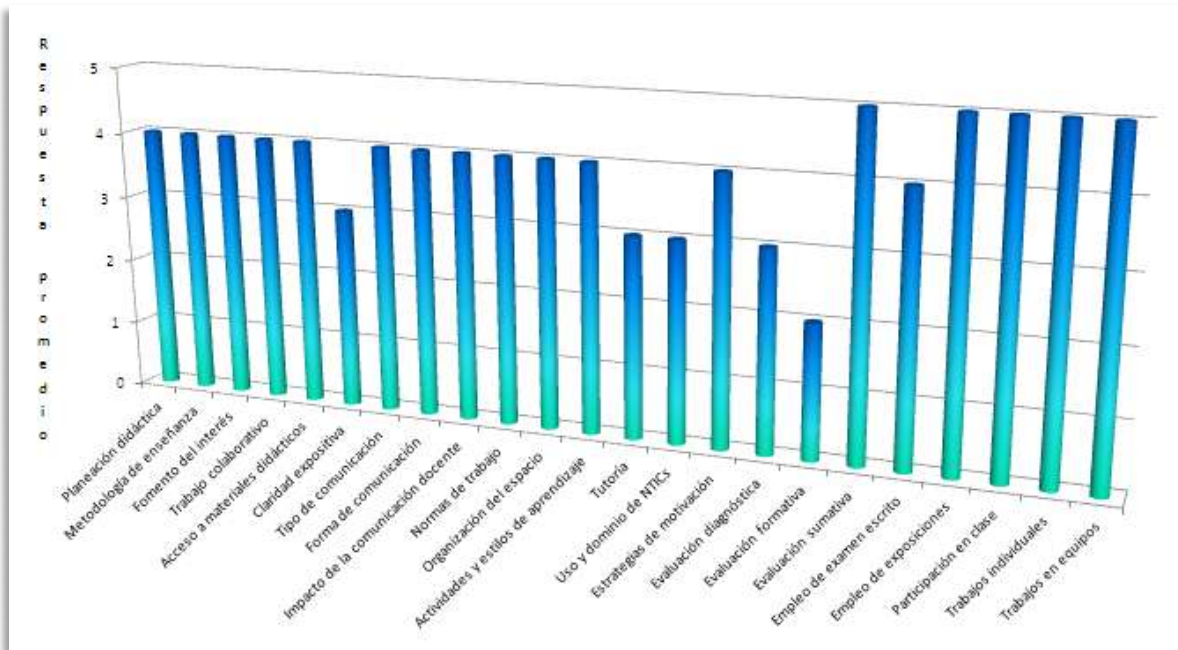




práctica de la docencia lleva implícita dicha labor, la institución delimita la acción tutorial a los profesores de tiempo completo e indeterminado a quienes ha capacitado y/o certificado para ello.

Los hallazgos anteriores, están relacionados con la metodología de enseñanza que se utiliza en el aula y considera los diferentes estilos de aprendizaje (ítem 2) y la planeación didáctica del curso que se imparte (ítem 1), de tal forma que estos dos ítems, se ubican favorablemente en la escala con un valor promedio de 4, que simboliza estar de acuerdo.

Gráfico I Dimensión aspectos didáctico-pedagógicos



Fuente: Elaboración propia

Conclusiones

El profesorado adscrito a la división en ciencias sociales de la Universidad de Sonora, pose características competenciales que indica el modelo educativo en función, sin embargo, los docentes le asignan un grado de importancia a los tipos y formas de evaluación y colocan estas dos cuestiones en el nivel más alto de la escala. La ambivalencia de las formas en las que se valoran los aprendizajes y la persistencia del tipo de evaluación formativa, se aleja de las recomendaciones que el enfoque por competencias señala. Asimismo presentan una debilidad dos competencias





importantes por desarrollar: el uso de las tecnologías de la información y comunicación (TIC) y el tratamiento de la acción tutorial en armonía con las necesidades de los estudiantes y sus tiempos. En estos aspectos, habrá que incidir por medio del programa integral del profesorado, para reiterar la importancia de estas dos competencias inherentes al proceso enseñanza-aprendizaje y que rebasan ya el espacio áulico.

Referencias bibliográficas

Díaz Barriga, A. (2011): Primer encuentro universitario sobre currículum. Experiencias en otras universidades. Universidad de Sonora.

Medina, A. (2009): Innovación de la educación y la docencia (coord.). Madrid. Ramón Arces.

Montt, N. (2003): Un espejismo proteico llamado competencias. El abismo entre el concepto de competencias y su aplicación evaluativa. Reflexiones pedagógicas. Bogotá, Siglo XXI.

Perrenoud, P. (2001): La formación de los docentes en el siglo XXI. Revista de tecnología educativa (Santiago d- Chile), 2001, XIV, nº 3, (PP. 503-523). Traducción: Nordenflycht, Ma.

Perrenoud, P. (2004): Diez nuevas competencias para enseñar. Invitación al viaje. Barcelona. Grao.

Sevillano, M. L. (2004) Didáctica en el Siglo XXI. Ed. Mc. Graw- Hill. Madrid

UNESCO (2000) : La educación superior en el siglo XXI: visión, acción. Conferencia mundial sobre educación superior. Informe final

Zabalza, A. (2003): Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional. Madrid. Narcea.

