



Procesos de innovación en el aula: El conocimiento de los profesores

Angel Pío Gonzalez Soto (autor-coordinador) (*)
Grupo de investigación "La Canonja"
Dpto. Didáctica y Organización Escolar

RESUMEN

En esta comunicación se intenta analizar el conocimiento práctico del profesor a partir de una experiencia que se llevó a cabo durante el curso 1987-88 con un grupo de once profesores del Departamento de Lengua de un centro de E.G.B. Para ello se montó un grupo de trabajo e investigación en el que participaron dichos profesores, cuatro profesores del área de Didáctica y un grupo de alumnos de quinto de carrera. Los objetivos a cubrir giran en torno a: conocimiento del ambiente tanto el que rodea al centro como de modo primordial del centro y de las aulas mediante cuestionarios, observaciones, grabaciones magnetofónicas y reuniones conjuntas. El trabajo que presentamos lo centramos en el conocimiento práctico del profesor, para ello, presentamos una rejilla de recogida de información estructurada según la presentación realizada por Zabalza siguiendo los trabajos de Elbaz.

Elementos referenciales

Contexto teórico.

Este grupo, que como tal empezó a trabajar en el curso 1986-1987 con un centro de EGB, tres centros de EE. MM. y dos centros universitarios, hizo suyos desde el inicio este principio: Renovación/innovación e investigación son dos procesos que deben darse indisolublemente unidos.

Cumplir este postulado obliga a:

- Conocer las necesidades de la realidad práctica y las derivadas de las directrices sociales.
- Sentar las bases de una política de formación del profesorado a corto y medio plazo.

(*) Facultad de Filosofía y Letras
Plaza Imperial Tarraco, 1
43071 Tarragona



- Integrar a las instituciones implicadas en un esfuerzo para mejorar la calidad de la enseñanza.

- Considerar el centro como unidad, foco y contexto de cambio.

Todo ello viene enmarcado, por una parte, en los trabajos de Gimeno y Pérez (1983). Gimeno (1988), González y Escudero (1987), Carr y Kemmis (1988)... y por otra, en Marcelo (1987) y Zabalza (1987) entre otros, que sirvieron para configurar nuestras bases de actuación centradas en:

- Un paradigma de base conceptual: socio-crítico.

- Un paradigma de investigación cualitativo.

- Un paradigma de innovación: la revisión basada en la escuela, en un proceso que denominaríamos periférico-periférico.

De estas tres líneas de fuerzas surgirían entre otros los siguientes supuestos:

a. Los docentes son profesionales racionales que conforman su conocimiento práctico desde la propia experiencia y lo delimitan en su naturaleza y extensión por las características del contexto, tanto psicológico (teorías implícitas, valores, creencias...), como ecológico (recursos, circunstancias exteriores...) y social generado en el decurso de la propia acción.

b. Los procesos de innovación deben generarse desde la misma práctica y en cada contexto, a la vez que se inician como "resolución de problemas prácticos"

c. El centro debe ser considerado como unidad, foco y contexto de cambio, lo que genera estrategias de:

- Observación, análisis y diagnóstico.

- Movilización de planes conjuntos de acción.

- Control y autoevaluación de desarrollo, procesos y resultados.

- Metodologías eminentemente cualitativas.

d. La formación permanente del profesorado debe surgir de una "exigencia externa" y los procesos de cambio, renovación e innovación por "convicción interna", lo cual lleva a «una generalización naturalista en base a una experiencia directa o vicaria» (Gimeno, 1988).

Marco general

De todos los centros educativos en los que hemos centrado nuestra acción, nos referiremos al correspondiente al nivel de EGB: Colegio Nacional "Riñ Marsal" de la Canonja (Tarragona).

La Canonja es uno de los primeros barrios periféricos de Tarragona, que creció en la primera fase de desarrollo industrial, sobre un pequeño núcleo autóctono. Por ello podemos señalar dos grupos de población bien diferenciados:

- la población inmigrante que se dedica esencialmente al sector industrial y a la construcción y;



- la población autóctona que se dedica a las actividades agrícolas, sector primario y muy pocos al sector industrial.

El nivel económico es, en general, bajo o medio bajo, ya que predominan las profesiones no cualificadas y existe un alto índice de paro.

Elementos intervinientes.

Podemos destacar diferentes elementos intervinientes en cuanto a su adscripción institucional:

1. Por una parte, y como eje fundamental, los once profesores del colegio que intervienen en el proceso de innovación. Estos piensan que es bueno reflexionar sobre los procesos de E. A, si se pretende optimizarlos. Tienen como problema común las necesidades de los alumnos en el área de lenguaje, teniendo en cuenta que estamos en una zona de contacto de lenguas con un 60% de población castellano-hablante y un 40% catalano-hablante.
2. Por otra, el equipo directivo y el inspector, que sostienen que todo proceso de cambio es positivo y que contribuye, a su vez, a mejorar las relaciones entre los profesores.
3. En tercer lugar se encuentra el equipo asesor constituido por los profesores del área de Didáctica de la Facultad de Filosofía y Letras de Tarragona, cuya misión principal consiste en dinamizar todo el proceso de innovación.
4. Además se cuenta con los alumnos de quinto curso de la licenciatura que sustituyen, en clase, a los profesores durante las horas de reunión y observan el desarrollo de las clases. Lo cual proporciona una doble ventaja: podrán realizar prácticas y los profesores se liberan de unas horas de clase para poderlas dedicar a la investigación y a su formación permanente.

Recogida de datos.

De acuerdo con lo anteriormente expuesto, los instrumentos de recogida de datos utilizados son:

- los diarios de profesores y alumnos
- las actas de más de diez reuniones llevadas a cabo entre profesores del centro, el grupo asesor y los observadores.
- grabaciones magnetofónicas, y
- planes escritos realizados por los equipos de los diferentes niveles.

El material es ingente, por ello, nos hemos visto obligados a analizar para esta aportación únicamente el "conocimiento práctico del profesorado" mediante una rejilla diseñada al efecto.



Desarrollo: el conocimiento práctico del profesor.

Entendemos el conocimiento práctico como «un tipo particular de información y aprendizajes que proporciona la práctica y que se va consolidando como un auténtico cuerpo de conocimientos desde el que los profesores describen y justifican su acción» (Zabalza, 1987, p. 41).

Desde esta perspectiva, y más en el contexto en el que nos movemos, queremos configurar un conocimiento que surge básicamente de:

- la propia experiencia, fundamentalmente;
- su carácter racional y profesional (Marcelo, 1987) y
- su carácter personal e idiosincrático.

Sea cual sea el origen de la información y de los aprendizajes que se utilizan, se convierten en conocimiento práctico, a medida que el profesor va contrastando esa información y esos aprendizajes con la práctica real de su clase y los va haciendo suyos. «El trabajo a llevar a cabo con cada uno de los alumnos es diferente en lo que hace referencia a la composición escrita. Es algo que tengo muy claro» (Notas de campo, enero, 1987).

1. Una propuesta para el análisis de la información.

Rejilla de vaciado para estructurar la información recogida en diarios, observaciones y documentos de trabajo. La escala se ajusta a la sistematización presentada por Zabalza (1987, p. 42) siguiendo los trabajos de Elbaz.

A. Contenidos

a1. Conocimiento de sí mismo

11. Creen que la formación permanente es importante para un buen proceso de E. A
12. Creen que su profesión comporta alta responsabilidad.
13. Creen que el trabajo en equipo es importante.
14. Son autocríticos con respecto a su actuación y planteamientos docentes
15. Se sienten satisfechos de sus actuaciones.
16. Consideran alcanzadas sus metas personales.

| | S | F | AV. | P | N ⁽²⁾ |
|--|---|---|-----|---|------------------|
| 11. Creen que la formación permanente es importante para un buen proceso de E. A | | | | X | |
| 12. Creen que su profesión comporta alta responsabilidad. | | X | | | |
| 13. Creen que el trabajo en equipo es importante. | | | | X | |
| 14. Son autocríticos con respecto a su actuación y planteamientos docentes | | | X | | |
| 15. Se sienten satisfechos de sus actuaciones. | | X | | | |
| 16. Consideran alcanzadas sus metas personales. | | X | | | |

(2) S: siempre, F: frecuentemente, AV: a veces, P: poco y N: nunca.



En general, los profesores tienen un autoconcepto bastante elevado, aunque no siempre están dispuestos a someter a consideración su propia actuación, por ello se detectan ciertas reticencias al trabajo en equipo y no se valora excesivamente la formación permanente.

a2. Conocimiento del medio.

- 21. Llama, conoce a sus alumnos por nombre y apellido.
- 22. Pregunta, se dirige personalmente.
- 23. Expone para el grupo en general.
- 24. Alaba el funcionamiento del centro.
- 25. Mantiene entrevistas con los padres de los alumnos.
- 26. Hace referencia al entorno en sus exposiciones.
- 27. Participa y o anima a participar a los alumnos en las actividades socio-culturales del pueblo.

| | S | F | AV. | P | N |
|--|---|---|-----|---|---|
| 21. Llama, conoce a sus alumnos por nombre y apellido. | X | | | | |
| 22. Pregunta, se dirige personalmente. | | X | | | |
| 23. Expone para el grupo en general. | X | | | | |
| 24. Alaba el funcionamiento del centro. | | | | X | |
| 25. Mantiene entrevistas con los padres de los alumnos. | | | X | | |
| 26. Hace referencia al entorno en sus exposiciones. | | | | X | |
| 27. Participa y o anima a participar a los alumnos en las actividades socio-culturales del pueblo. | | | | X | |

Se puede observar que el conocimiento que tienen los profesores de los alumnos de sus clases es bastante aceptable, incluso mantienen cierta relación con los padres de aquellos alumnos que presentan una problemática concreta. En cambio, el conocimiento del entorno es bastante bajo, entre otros motivos, porque no viven en el pueblo. El conocimiento del medio a nivel extraescolar es prácticamente inexistente. Se conecta escasamente con las necesidades pueblo-escuela.

a3. Conocimiento del área o materia

- 31. Se muestra seguro en su materia
- 32. Presenta los ejercicios, actividades con seguridad.
- 33. Responde con convicción a las preguntas
- 34. Acude a otros materiales además del libro de texto
- 35. Hace referencias a experiencias de otros centros.
- 36. Utiliza materiales o hace referencia a cursos pasados.

| | S | F | AV. | P | N |
|--|---|---|-----|---|---|
| 31. Se muestra seguro en su materia | | X | | | |
| 32. Presenta los ejercicios, actividades con seguridad. | X | | | | |
| 33. Responde con convicción a las preguntas | | | X | | |
| 34. Acude a otros materiales además del libro de texto | | | | X | |
| 35. Hace referencias a experiencias de otros centros. | | | | | X |
| 36. Utiliza materiales o hace referencia a cursos pasados. | | X | | | |

En este caso, es curioso observar que los profesores se sienten bastante seguros de su "saber" y de sus conocimientos, al menos ante los alumnos, aunque no les guste ser observados, analizados por otros profesionales. De todas formas, quizás debido a su "seguridad" no acuden a otros materiales que puedan corroborar, aumentar o contraponer los conocimientos que exponen, manteniéndose, prácticamente, en la línea que marca el libro de texto.



a4. Conocimiento del curriculum

- 41. Ajusta sus programaciones
- 42. Retrocede a contenidos ya explicados
- 43. Individualiza actividades.
- 44. Evalúa según criterios normativos
- 45. Evalúa según criterios personalizados
- 46. Actúa por imposición de los currícula
- 47. Cambia las actuaciones que tenía previstas
- 48. Realiza transferencias a otras áreas, saberes
- 49. Desarrolla actividades derivadas de enseñanza en equipo.

| S | F | AV. | P | N |
|---|---|-----|---|---|
| | | X | | |
| | X | | X | |
| | X | | X | |
| | X | | X | |
| | | | X | |
| | | | X | |
| | | | X | |

En general, se rigen por criterios impuestos, que ya vienen establecidos y que no se cuestionan. En la práctica diaria apenas introducen modificaciones por lo que el acto didáctico se plantea de forma bastante repetitiva. Tampoco realizan transferencias a otras áreas ni modifican lo previsto con facilidad.

a5. Conocimiento de la instrucción

- 51. Cambia estrategias de enseñanza
- 52. Sigue un modelo didáctico determinado
- 53. Sus "guiones de clase" son variados
- 54. Las evaluaciones son "standard", iguales en modo y tiempo
- 55. Se da interacción alumno-profesor durante las explicaciones.
- 56. Se da interacción alumno-profesor durante el trabajo continuo (ejercicios de clase)

| S | F | AV. | P | N |
|---|---|-----|---|---|
| X | | | X | |
| | | | X | |
| | X | | | |
| | X | | | |
| | X | | | |

Podemos decir que siguen un sistema de enseñanza tradicional utilizando un modelo didáctico derivado. Por la misma razón, el tipo de evaluaciones que se realizan son "standard". Se puede constatar que existe una buena interacción profesor-alumno tanto durante las explicaciones del profesor como durante el resto del tiempo.

B) Orientaciones

b1. Situacional

- 11. Se muestra excesivamente preocupado:
 - . por el ritmo de la clase
 - . por el nivel de aprendizaje
 - . por presiones administrativas
 - . por presiones ambientales
- 12. Las soluciones que aporta son:
 - . autoritarias
 - . científicas
 - . negociadas
 - . razonadas
- 13. Actúa con decisión ante cualquier situación problemática
- 14. Acepta correcciones metodológicas de otras personas

| S | F | AV. | P | N |
|---|---|-----|---|---|
| | | X | | |
| | | X | | |
| | X | | | |
| | X | | | |
| | X | | | |
| | | X | | |
| | | | X | |
| | | | X | |
| | | | X | |



En este aspecto puede detectarse el modo de concebir su situación respecto al centro y a su aula. Preocupado por las normas y directrices que han de cumplir, se olvida, frecuentemente, del ritmo real de aprendizaje de sus alumnos. Las soluciones que aporta tienen visos de autoritarismo, si bien se aprecia un fuerte componente de razonamiento «hacemos esto porque...», pocas veces se tiene en cuenta las opiniones de los alumnos (negociación). Raramente argumentan según conocimientos derivados de investigaciones al respecto, por su desconocimiento. Ofrece resistencia a cambios de situación, ya sean provocados por necesidades internas o sugeridas por otros profesionales.

b2. Personales.

- 21. Se siente continuamente aludido, requerido.
- 22. Se considera imprescindible.
- 23. Se considera buen profesional.
- 24. Duda de su capacidad de poder modificar algo dentro del sistema educativo
- 25. Se siente "identificado" con su tarea educativa.
- 26. Autojustifica sus errores.
- 27. Se siente desasistido, solo.

| | S | F | AV. | P | N |
|-----|---|---|-----|---|---|
| 21. | | X | | | |
| 22. | | X | | | |
| 23. | | X | | | |
| 24. | | X | | | |
| 25. | | | X | | |
| 26. | | X | | | |
| 27. | | X | | | |

Se observa que los docentes tienen una clara conciencia de que ellos, como profesionales, son necesarios. Muy a menudo se sienten solos ante los problemas que la actividad docente les plantea. Deben ser ellos mismos quienes los atiendan porque las autoridades educativas y la misma sociedad consideran que solucionar esos problemas caen dentro de sus responsabilidades.

b3. Experiencial

- 31. Está vinculado a movimientos de innovación.
- 32. Investiga y reflexiona sobre su acción.
- 33. Intercambia información práctica con sus colegas.
- 34. Lee, menciona obras y artículos profesionales.
- 35. Se fía de su buen criterio.

| | S | F | AV. | P | N |
|-----|---|---|-----|---|---|
| 31. | | | | | X |
| 32. | | | X | | |
| 33. | | | | X | |
| 34. | | | | X | |
| 35. | | X | | | |

La actitud positiva del profesorado hacia todo lo que signifique innovación, investigación, está escasamente asentada, asimilada. También se puede constatar que la mayoría de los profesores se muestran reacios a cualquier intercambio de información con sus compañeros.

b4. Teórico.

- 41. Menciona investigaciones relacionadas con su quehacer.
- 42. Asiste a cursos y conferencias
- 43. Encuentra contradicciones entre lo que es/debería ser.
- 44. Trata de encontrar causas, explicaciones.

| | S | F | AV. | P | N |
|-----|---|---|-----|---|---|
| 41. | | | | | X |
| 42. | | | | X | |
| 43. | | X | | | |
| 44. | | | X | | |



las que nos desenvolvemos. Elimina muchas posibilidades de apertura a las formas de hacer y pensar de sus alumnos, si bien este aspecto está mitigado al permitir algunos trabajos en grupo.

c2. Principios prácticos.

- 21. Se preocupa por las repercusiones de su labor a corto plazo
- 22. Y a largo plazo
- 23. Se ajusta fácilmente a la normativa del centro
- 24. Y a las de las autoridades educativas
- 25. Sigue puntualmente los acuerdos aprobados.
- 26. Varía la acción didáctica para ajustarse a las necesidades del momento.

| S | F | AV. | P | N |
|---|---|-----|---|---|
| | X | | X | |
| X | | | | |
| X | | | | |
| | | X | | |
| | | | X | |

Existe una gran preocupación por el programa que se ha de impartir, la falta de tiempo para acabarlo a final de curso se convierte, casi, en una obsesión; sin embargo se muestran reacios a variar la actividad didáctica que les permitiría una cierta relajación y un desarrollo más cercano a sus propias convicciones. Sienten una mayor preocupación por el futuro lejano que por las repercusiones de la actividad de cada día.

c3. Imágenes.

- 31. Tiene planteamientos tradicionales
- 32. Se considera un profesor bien preparado
- 33. Es un profesor abierto a las nuevas corrientes
- 34. Considera la disciplina/orden tradicional como algo esencial.
- 35. Tiene una visión optimista de la vida.
- 36. Tiene una visión optimista de la educación
- 37. Se manifiesta políticamente vinculado.
- 38. Hace "llamamientos a la solidaridad.

| S | F | AV. | P | N |
|---|---|-----|---|---|
| | X | | | |
| | X | | | |
| | | | X | |
| | X | | | |
| | | X | X | |
| | | X | X | |
| | | X | | |

En este último apartado se manifiestan algunas de las creencias y valores del grupo de profesores. Es un grupo con una fuerte apoyatura tradicional, bien preparado, convencido de que el orden y la disciplina son elementos de fuerte presencia en el conjunto de sus preocupaciones. No parece que vivan en un mundo ideal a tenor del concepto que poseen de la vida y de la educación.

Queda mucho por hacer y mejorar, a pesar de que algunas de las más fuertes reticencias, se ha ido venciendo en el tiempo de trabajo conjunto.

Comentario final.

Los comentarios que se presentan son una síntesis acotada, que hacen referencia a un grupo de profesores, tras dos cursos académicos de actividades conjuntas. Forman



parte de lo que será un informe final más complejo y negociado, que está por concluir. Para su mejor comprensión se han de incluir las siguientes matizaciones:

Los comentarios presentados son apreciaciones y valoraciones de los diarios, observaciones y actas de reuniones en las que han participado todos: profesores, asesores y alumnos en prácticas.

Este informe no es conocido por los profesores, por lo tanto, falta un elemento de constatación en esta formalización negociada y formativa.

Los comentarios pueden parecer excesivamente "duros" y puede que no sean aceptados en su totalidad. Falta un paso esencial para su finalización: la negociación definitiva de carácter formativo y dialéctico que aporte una visión crítica a la información recogida, elaborada y estructura aquí presentada.

Por último, indicar que más que los datos o informaciones puntuales, nos interesa la metodología y el trabajo formativo realizado, que abren muchas puertas, porque «el esfuerzo ha merecido la pena» (notas de campo) tal como repetidamente han señalado la práctica totalidad de los profesores que han intervenido.

Compartimos la idea de Stufflebean (1987), según la cual, una evaluación/investigación de un contexto y de una realidad debe servir más para perfeccionar que para demostrar el estado de una realidad o implicar responsabilidades. Creemos que este estudio aporta muchas vías a través de las cuales pueden circular los anhelos perfeccionadores, tanto en el plano de necesidades generales de amplio espectro y de una gran expansión y repercusión, como aquellas de incidencia más local y particular.

REFERENCIAS

- CARR, W. y KEMMIS, S. (1988). *Teoría y crítica de la Enseñanza*. Martínez Roca. Barcelona.
- GIMENO, J y PEREZ, A. I. (1983). *La enseñanza: su teoría y su práctica*. Akal. Madrid.
- GONZALEZ, M. T. y ESCUDERO, J. M. (1987). *La innovación educativa*. Humanitas. Barcelona.
- MARCELO, C. (1987). *El pensamiento del profesor*. Ceac. Barcelona.
- SHALVELSON, R. y STERN, P. (1983). Investigación sobre el pensamiento del profesor, sus juicios, decisiones y conductas. En J. Gimeno Sacristán y A. Pérez Gómez. *La enseñanza: su teoría y su práctica*. Akal. Madrid.
- STUFFLEBEAN, D. L. y SHINKFIELD, A. J. (1987). *Evaluación sistémica*. Paidós/MEC. Madrid.
- ZABALZA, M. A. (1987). *Los diarios de los profesores como documentos a estudiar cualitativamente los dilemas prácticos de los profesores*. Santiago de Compostela. 157 págs. (Policopiado).