

EL PROFESORADO UNIVERSITARIO COMO INVESTIGADOR DE SU PRÁCTICA DOCENTE.

M^a Montserrat García – Castejón Rodríguez
Facultad de Ciencias de la Educación
Universidad de Córdoba

RESUMEN

El desarrollo profesional del profesorado universitario ha de lograrse en un proceso de formación permanente para llegar a comprender los procesos de enseñanza-aprendizaje y dominar nuevas estrategias y metodologías didácticas y que tenga como consecuencia un cambio y mejora en las conductas docentes, pues “desarrollo profesional” e “innovación educativa” son dos conceptos interrelacionados y difíciles de separar.

En la actualidad, se considera necesaria la actitud investigadora del profesorado sobre su propia práctica, pues la investigación de los expertos sobre lo que se hace en el aula no mejora de forma inevitable la actividad del profesorado, sin embargo, la investigación que este hace sobre su propia actividad, tiene un efecto inmediato en la toma de decisiones y en la comprensión de la realidad del aula. Desde esta perspectiva, la práctica educativa se concibe como un proceso de reflexión, de análisis, de indagación y de mejora a través de la autoevaluación.

ABSTRACT

The professional development of university teaching has to be obtained in a permanent formation process to get to understand the teaching-learning techniques and to control new didactic strategies and methodologies. Therefore, it will give a change and improvement in educational behaviours, since “professional development” and “educational innovation” are two concepts interrelated and difficult to be separated.

Nowadays, it is considered to be necessary the researching attitude of the teaching profession on their own practice, since the investigation of experts on what it is done at the classroom don't improve the professional activity.

However, the searching that it is done on the activity itself has an immediate effect on the take of decisions and the comprehension of the reality of the classroom. From this point of view, the educational practice is conceived as a process of reflection, analysis, investigation and improvement through auto-examination.

I. INTRODUCCIÓN.

El desarrollo profesional está vinculado a una perfección progresiva en el trabajo diario. Lo que caracteriza a un profesional es la adquisición y aplicación de un conocimiento específico y por lo tanto, un compromiso permanente en su actualización.

Los profesores y profesoras de nuestras universidades realizan un proceso de desarrollo profesional cuando mejoran su capacidad para comprender los procesos de enseñanza-aprendizaje y resolver situaciones problemáticas que se presentan diariamente en las aulas. En la medida que el profesorado adquiere una mayor formación sobre el proceso

educativo y domina nuevas estrategias y metodologías didácticas, podemos decir que avanza en su desarrollo profesional.

Esto conlleva a colocar al profesorado en una situación de constante aprendizaje (de Miguel Díaz y otros, 1.996). Ser profesor no es un estatus que se adquiere a través de unas pruebas, sino una actividad que se ejerce en el acto de enseñar y que cada día se renueva y perfecciona. De ahí que se plantee como objetivo esencial del desarrollo profesional el que el profesorado se sitúe ante un proceso de formación continua para que cada día pueda mejorar su práctica.

Siguiendo a Santos Guerra (1.990, p.p. 24), diremos que: “La formación continua es un peldaño más de la escalera emprendida en la formación inicial. Separar una y otra como si se tratase de una realidad opcional (la segunda), supone la institucionalización de la incoherencia”. La mayoría de los autores, en la actualidad, aceptan hoy día que la expresión “formación permanente” debe tomarse en su sentido más general y que comprende a: la “formación inicial” y la “formación continua”. Algunos incluso van más allá (Landsheere, 1.979) y dicen que sería preferible hablar exclusivamente de formación, entendiéndola como necesariamente permanente, aunque el sentido más ampliamente aceptado por los autores sobre el tema es el de señalar una estrecha relación de continuidad entre formación inicial y continua. Por formación del profesorado se entiende el conjunto de medidas diversas que tienen como meta el continuo desarrollo personal y profesional de todos los profesores, que se organiza en etapas diferenciadas e interrelacionadas.

La voluntad de perfeccionamiento de su saber y aptitudes parece haber constituido siempre una de las características distintivas del ser humano. Sin embargo, hasta estas últimas décadas, debido a la gran estabilidad de los conocimientos adquiridos inicialmente, el perfeccionamiento se adquiría como algo suplementario, pero casi nunca necesario.

Las cosas han cambiado mucho y la formación continua de todos los ciudadanos se ha convertido en uno de los problemas cruciales de nuestro tiempo (Landsheere, 1.979). En muchos casos, la necesidad vital ha ocupado el lugar de lo que antes era considerado casi como un lujo.

La revalorización de la formación permanente es una tendencia claramente en alza, no sólo referida al profesorado, sino a todas las personas. En un mundo en continuo cambio y con fuertes transformaciones, la formación permanente debe cumplir dos objetivos: fomentar el acceso a la educación de las personas adultas, y dar salida al problema de la movilidad profesional, provocada por las transformaciones técnicas. La Unión Europea ha proclamado 1.996, el Año Europeo de la Educación y la Formación Permanente (Villa Sánchez, 1.996).

El profesorado debe convertirse diariamente en un aprendiz y no se puede considerar que la condición de profesor o profesora se adquiere una vez superada la etapa de la formación inicial. Al contrario, el profesor se hace cada día, en la medida que el proceso de formación continua le permite hacer su trabajo cada vez mejor, para lo cual tiene que mantener una constante actitud de aprendizaje.

Pero cualquier tipo de modelo de perfeccionamiento eficaz descansa en la suposición de que el profesorado es consciente de su necesidad de formación continua y de su deseo de asegurarla. Nadie se perfecciona en profundidad desde instancias exteriores. (Santos Guerra, 1.990). Entramos así en el campo de las actitudes del profesorado como formas de enfrentarse a uno mismo y a la realidad, de actuar ante los valores. Como es

sabido, las actitudes no son innatas, son adquiridas y son educables (Alcántara, 1.988). Aunque su naturaleza es dinámica, (en el sentido de que son perfectibles, pero que también pueden perderse), una vez establecidas no son fáciles de cambiar. Los cambios en la enseñanza universitaria no tendrán éxito si no se logra desterrar del profesorado las actitudes negativas asociadas a lo que la literatura especializada llama "malestar docente" (Amiel, 1.984; Esteve, 1.987). La enseñanza es un proceso de asimilación y desarrollo intelectual, pero también un proceso cambiante que comprende ansiedades y resistencias variadas y provoca inquietudes hacia el cambio desde un papel más tradicional, basado en la transmisión de conocimientos, hacia otro de plena innovación educativa (Cox, 1.991). Por eso es necesario prestar particular interés a este apartado de perfeccionamiento profesional del profesorado universitario (Gutiérrez Ruíz y Rodríguez Marcos, 1.991).

II. DESARROLLO PROFESIONAL E INNOVACIÓN EDUCATIVA.

La formación del profesorado se justifica en la preparación y el desarrollo profesional de los profesores. Su meta, continuamente definida y confirmada, es contribuir a la continua profesionalización de los profesores y profesoras, entendiéndose por tal, favorecer el desarrollo de sus capacidades para enfrentarse a las situaciones inciertas, complejas, singulares y conflictivas que caracterizan la práctica profesional y afrontar sus desafíos y presiones (Montero Mesa, 1.996). En este sentido, la formación del profesorado tiene un significado plenamente educativo como acción deliberada de potenciar la capacidad de aprender de profesores y profesoras a identificar y resolver problemas, en la dirección del significado que Young (1.993) da a la educación: una perspectiva de aprendizaje durante toda la vida.

Los programas actuales de formación del profesorado en ejercicio que asumen el concepto de desarrollo profesional, es decir, que consideran a los profesores como aprendices a lo largo de toda su carrera, tienden a replantear el perfeccionamiento docente desde el punto de vista de las teorías del aprendizaje. Ello implica definir el concepto de desarrollo profesional como: "un proceso de formación continua a lo largo de toda la vida profesional que produce un cambio y mejora en las conductas docentes, en la forma de pensar, valorar y actuar sobre la enseñanza" (de Miguel Díaz y otros, 1.996, pp. 19). Esto significa considerar la formación permanente como un proceso a través del cual, el profesorado realiza una serie de actividades con el fin de mejorar sus competencias docentes. No se trata de entrenamientos centrados en el aprendizaje de métodos y técnicas de enseñanza innovadores o en la adquisición de destrezas para la resolución de problemas en el aula. El desarrollo profesional, como se resalta en la definición, implica procesos que originan "cambios en la forma de pensar, juzgar y sobre todo actuar" (de Miguel Díaz y otros, 1.996, pp. 20). Por ello será a través de las innovaciones que introducen los profesores en su práctica diaria, como podemos estimar la eficacia de un proceso de formación durante el ejercicio. De ahí que "desarrollo profesional" e "innovación educativa" constituyan dos conceptos estrechamente interrelacionados que difícilmente se pueden separar.

A principios de los años ochenta se inició un cambio en los planteamientos de la formación permanente del profesorado, a causa, por una parte, de que la influencia de los métodos usados en las actitudes y los conocimientos profesionales de los enseñantes se demostró eficaz, y, por otra parte, a causa de las nuevas aportaciones desde diversos

campos disciplinares. Con el auge de la psicología cognitiva se llevaron a cabo análisis de las bases implícitas del comportamiento del profesor. Se buscaron nuevas fórmulas que proporcionasen una mayor coherencia a la formación permanente y se realizaron investigaciones por encargo de organismos internacionales para analizar las nuevas propuestas de formación.

En la actualidad, un nuevo concepto se abre paso se trata de una formación permanente centrada en el puesto de trabajo (centro docente). Sus características determinantes son: la realización en un contexto específico, que es el lugar de trabajo o cerca de él (zona, centro docente, clase). El profesorado no asiste sólo como individuo que necesita una formación, sino que asiste como miembro de un colectivo profesional (departamento, ciclo, claustro, etc...), parte de los problemas profesionales y los obstáculos de ese colectivo, una vez estudiadas las necesidades específicas planteadas en ese contexto determinado y el profesorado participa en el diseño, la realización y la evaluación. Es el desarrollo de la institución por un colectivo de profesionales.

Estructuralmente, significa pasar de un modelo aplicacionista-transmisivo que ofrece al enseñante pautas y consignas normativizadas para mejorar su enseñanza (ya sea a través de pautas conductuales, de la modificación de actitudes o de teorías implícitas...), a un modelo regulativo-reflexivo que, a partir de las necesidades de los enseñantes y de sus propios problemas profesionales, realice un proceso de recepción-experimentación-interiorización de nuevos procesos de enseñanza-aprendizaje.

Hoy por hoy, no podemos hablar de formación permanente sin hacer referencia a que ésta debe realizarse partiendo y volviendo a la práctica en un proceso que contemple el estudio, la reflexión, la discusión, la experimentación, de nuevo al estudio... Con el estudio y la reflexión sobre la práctica en los centros, el profesorado profundiza la realidad educativa y experimenta y adecua, de forma crítica, su materia al contexto donde ejerce su profesión (Imberón y otros, 1.993).

III. EL PROFESORADO EN EJERCICIO COMO INVESTIGADOR.

En los últimos años la formación permanente ha tomado un nuevo rumbo que ya apuntábamos en las páginas anteriores y se desarrollará en este apartado.

La aparición del concepto de "profesor investigador" ha ido cambiando las viejas concepciones existentes sobre el profesorado, el desarrollo profesional y la formación de los docentes.

Aparece con fuerza, en las nuevas propuestas, el concepto de profesorado investigador, superando el papel reproductor y aportando propuestas de mejora profesional mediante la reflexión sobre la práctica. Analicemos, pues, las propuestas concretas, centradas en los siguientes puntos:

1. El profesorado como investigador de su práctica profesional.
2. El profesorado investigador como profesional reflexivo y crítico.
3. La formación y el desarrollo de la institución: el centro educativo como núcleo de desarrollo profesional.

Pasemos a desarrollar brevemente cada uno de estos conceptos:

1.- El profesorado como investigador de su práctica profesional.

El concepto del profesor como "investigador" surge predominantemente de la obra de Stenhouse y de su modelo teórico sobre el curriculum (desarrollado en el Humanities Curriculum Project), que es entendido como un proyecto que el propio profesorado debe construir, basado en una ética profesional. La potencia de este concepto ha llevado a definirlo como auténtico paradigma de la formación del profesorado (Gimeno, 1.986). Se define la necesidad de la actitud investigadora del profesorado sobre su propia práctica y se define esta actitud como "una disposición para examinar con sentido crítico y sistemáticamente, la propia actividad práctica" (Stenhouse, 1.987). Desde esta postura, la investigación crítica puede afianzar, desarrollar o modificar el conocimiento profesional, introduciéndose con conocimiento de causa en las múltiples circunstancias concretas.

La investigación de los expertos sobre lo que se hace en el aula no mejora de forma inevitable la actividad del profesorado; sin embargo, la investigación que éste realiza sobre su actividad tiene un efecto inmediato en la toma de decisiones y en la comprensión de la realidad del aula. Este fructífero planteamiento de Stenhouse sirve de eje al perfeccionamiento del profesor y a la mejora de la actividad (Santos Guerra, 1.990).

El profesorado investigador utiliza de manera sistemática estrategias de investigación, sabe utilizar los resultados de las investigaciones en su tarea docente y él mismo asume el papel de investigador de su propia práctica.

2.- El profesorado investigador como profesional reflexivo y crítico.

Desde esta perspectiva, la práctica educativa se concibe básicamente como un proceso de reflexión, de análisis, de indagación y de mejora a través de la autoevaluación, lo que nos viene a decir que, en el centro, desde esa práctica, aparece la reflexión y la autoevaluación aplicada a la propia acción docente. Es decir, la enseñanza se establece como un "discurso práctico" y el profesorado asume una cultura profesional de enfrentarse a "dilemas prácticos" de su experiencia profesional, de la que extrae conclusiones mediante la autoevaluación individual y colectiva.

El profesorado para asumir esta tradición o cultura reflexiva, deberá capacitarse para analizar los fundamentos de su acción y las consecuencias que genera en los alumnos (autoevaluación) para realizar mejoras (reflexión e indagación).

Pérez Gómez (1.990) expresa un pensamiento original al respecto, cuando expresa que: "el profesor debe entenderse como un intelectual que actúa a la manera de un artista o un clínico en el aula, que utiliza el conocimiento científico para comprender los términos de la situación en el aula, de los grupos, de los individuos, así como para diseñar y construir estrategias flexibles, adaptadas a cada momento, cuya eficacia y bondad experimenta y evalúa".

Desde esta perspectiva, la formación del profesorado no se apoya tanto en la adquisición de conocimientos teóricos de las disciplinas académicas y de competencias y rutinas didácticas, como en el desarrollo de capacidades de análisis, indagación, reflexión crítica y procesamiento de la información para el diseño de proyectos en, antes, y durante la acción, superando el carácter individualista para compartir la reflexión con los compañeros.

3.- La formación y desarrollo de la institución: el centro educativo como núcleo de desarrollo profesional.

El centro educativo es el lugar privilegiado para la planificación y realización de actividades de formación. Al analizar la relación entre la formación y los procesos de cambio, innovación o renovación en los centros, ha de destacarse que la formación está fuertemente unida con la capacidad de interacción entre el profesorado, la comunicación y el intercambio de experiencias y los procesos de capacidad de aceptar el asesoramiento entre iguales.

Por otra parte “innovar supone aprender como hacer algo nuevo” (Imberón, 1.994), es decir, no existe formación sin innovación y a la inversa, y el factor clave para el cambio educativo no puede ser otro que la formación en los centros educativos. Recordemos que en una acepción amplia, el desarrollo profesional abarca lo que los profesores y profesoras acumulan de experiencia a lo largo de su carrera, por tanto, la profesión de enseñar comporta ser permanentemente un aprendiz. El profesorado ya no sólo es un educador, sino que también asume el papel de educando.

La formación es y para el centro educativo, es el mejor modo de producir el desarrollo institucional, en el que la formación y desarrollo profesional del profesorado tienen una función de agente de cambio, y en el que, simultáneamente, el desarrollo educativo del centro permite crear condiciones óptimas para que el profesorado se profesionalice. Este desarrollo de la formación en la institución, se ha llamado en nuestro país: “formación en centros”.

El profesorado, en esta formación desde dentro, ya no es un técnico que desarrolla o ejecuta innovaciones prescritas, sino que participa activa y críticamente, desde su propio contexto, en un proceso dinámico y flexible, en el verdadero proceso de innovación-formación, en un ir y venir constante en esa relación.

Una de las fuentes de mayor satisfacción y revitalización del profesorado puede ser la mejora de procesos de formación profesional, a través de la puesta en marcha de innovaciones y dinámicas de cambio en los centros educativos, que además beneficiarán su propio cometido, el aprendizaje de los alumnos y a la colectividad.

REFERENCIAS

- ALCÁNTARA, J.A. 1.988. *Cómo educar las actitudes*. Barcelona: CEAC.
- AMIEL, R. 1.984. Psicopatología del malestar de los enseñantes. En ESTEVE, J.M. *Profesores en conflicto*. Madrid: Narcea.
- COX, R. 1.991. Conceptions of Learning. Professional Life and Staff Development in Higher Education. En: Actas de: *Formación Pedagógica del Profesorado Universitario y Calidad de la Educación*. Valencia.
- ESTEVE, J.M. 1.987. *El malestar docente*. Barcelona: Laia.
- GIMENO, J. 1.986. Formación de los profesores e innovación curricular. *Cuadernos de Pedagogía*, nº 139, pp. 84-90.
- GUTIÉRREZ RUIZ, I. y RODRÍGUEZ MARCOS, A. 1.991. Necesidades de formación permanente del profesorado ante la reforma de las enseñanzas no universitarias. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, nº 12, pp. 33-42.
- IMBERNÓN, F. 1.994. *La formación y el desarrollo profesional del Profesorado. Hacia una nueva cultura profesional*. Barcelona: Graó.

- IMBERNÓN, F. y otros, 1.993. *La Formación Permanente del Profesorado en los países de la C.E.E.* Barcelona: I.C.E. de la Universidad de Barcelona.
- LANDSHEERE, G. 1.979. *La formación de los enseñantes del mañana.* Madrid: Narcea.
- MIGUEL DÍAZ, M. de., PASCUAL, J., SAN FABIÁN, J.L. y SANTIAGO, P. 1.996. *El Desarrollo Profesional Docente y las Resistencias a la innovación educativa.* Oviedo: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Oviedo.
- MONTERO, L. 1.996. Claves para la renovación pedagógica de un modelo de formación del profesorado. En: *Evaluación de experiencias y tendencias en la Formación del Profesorado.* Bilbao: ICE-Universidad de Deusto.
- PÉREZ GÓMEZ, A. 1.990. La formación del profesor y la reforma educativa. *Cuadernos de Pedagogía*, nº 181, pp. 84-87.
- SANTOS GUERRA, M.A. 1.990. Del diseño y desarrollo curricular como marco de la formación del profesorado. *Investigación en la escuela*, nº 10, pp. 23-32.
- STENHOUSE, L. 1.984. *Investigación y desarrollo del curriculum.* Madrid: Morata.
- VILLA SÁNCHEZ, A. 1.996. Evaluación de experiencias y tendencias en la formación del Profesorado: Introducción. En: *Evaluación de tendencias y experiencias en la formación del Profesorado.* Bilbao: ICE-Universidad de Deusto.
- YOUNG, R. 1.993. *Teoría crítica de la educación y discurso en el aula.* Barcelona: Paidós-M.E.C.