

El entendimiento del entorno como factor clave para el desarrollo docente

Isabel Alejandra Barberá Castillo

Instituto Politécnico Nacional

alebarbera2003@yahoo.com.mx

Resumen

En la actualidad, es necesario entender claramente las necesidades de capacitación y desarrollo de habilidades que demandan los cuerpos académicos, ante una realidad que está sujeta a cambios acelerados consecuencia del continuo flujo de información que se genera en el mundo.

Para alcanzar los niveles de eficiencia que toda institución educativa persigue se requiere:

- Entender claramente la realidad social de los distintos entornos académicos (multiculturalidad) como una oportunidad para abordar las distintas problemáticas que se presenten para en consecuencia intervenir exitosamente en los procesos de desarrollo de los agentes que en ellos intervienen y propiciar la utilización de nuevas iniciativas que han surgido para su solución.
- Estudiar y evaluar cada elemento estratégico, pedagógico y didáctico con el objeto de resolver los problemas en el entorno educativo, a partir de su conocimiento y análisis.

- Generar nuevas actitudes: un liderazgo comprometido y participativo como consecuencia del desarrollo consciente de los participantes del proceso.
- Desarrollar estrategias que favorezcan la colaboración y el alto desempeño, elementos esenciales para la consolidación de un modelo educativo basado en el desarrollo consciente de las competencias.

De ahí que hablar de profesionalizar la labor docente implica reconocer que se puede innovar pero habiendo antes que indagar sobre el contexto social y cultural en el que se esté inmerso, lo que constituye un nicho de oportunidad en el que se debe trabajar con responsabilidad y compromiso social. Este trabajo pretende abordar la problemática a partir del entendimiento del contexto, destacando la necesidad de una interacción activa entre los agentes involucrados en el proceso educativo y pone de manifiesto la importancia de gestionar democráticamente la comunicación de la información que se genera. Así mismo el trabajo en colaboración permite construir nuevas realidades y bienestar común a partir de nuevas actitudes ante el cambio acelerado y de la utilización adecuada y exitosa de las nuevas metodologías y tecnologías que permiten dar seguimiento y retroalimentación a las estrategias. En consecuencia habrá que potenciar el desarrollo integral de los individuos, esto es lograr que la capacitación y el desarrollo de habilidades impacte más allá del entorno académico y favorezca la consecución de logros de vida y carrera de tal manera que se integren los objetivos personales, profesionales, institucionales y de la comunidad.

Palabras clave: entorno, profesionalización docente, trabajo colaborativo, auto-evaluación educativa, auto-regulación, comunicación.

Introducción

En general los individuos se inician en una profesión con una serie de percepciones, sentimientos, predisposición determinada, cierto grado de experiencia y formación que influyen en sus actitudes, expectativas y oportunidades futuras. El lugar de trabajo debe proporcionarles los recursos apropiados para desarrollarse positivamente, impactando en el comportamiento y la realización de las distintas tareas. Existen algunos estudios que pretenden demostrar que existen etapas en el desarrollo de la profesión que permiten hablar de características más o menos típicas en ciertos grupos de la población (Super 1962, Huberman 2000:56)

Hoy en día, es necesario entender claramente las necesidades de capacitación y desarrollo de habilidades que demandan los cuerpos académicos, ante una realidad que está sujeta a cambios acelerados consecuencia del continuo flujo de información que se genera en el mundo. En respuesta el Instituto Politécnico Nacional como protagonista del cambio desarrolló una visión hacia una transformación institucional. En el Programa de Desarrollo Institucional 2007-2013 (PDI), ha quedado señalado la necesidad de adaptación e integración de modelos pedagógicos basados en el constructivismo social y la educación basada en competencias cuyo eje fundamental lo constituye el aprendizaje del estudiante y de un modelo social orientado hacia el desarrollo de una nueva cultura hacia el cambio de paradigmas que permitan definir las acciones a seguir tanto en el Modelo Educativo Institucional (MEI) como en el Modelo de Integración social (MIS) elementos centrales de la visión del instituto. En concordancia con esta normatividad, la ESCA Unidad Santo Tomás se ha consolidado como una comunidad de vanguardia que ha enfrentado con oportunidad y creatividad, el reto de una educación de calidad con base en la renovación institucional del IPN mediante la implantación de un Modelo Educativo orientador genérico de su quehacer formativo.

Dentro del área de conocimiento de Administración se ha participado intensamente en la integración de planes y programas y se ha despertado un especial interés en el rubro de desarrollo organizacional tema relacionado con la administración de recursos humanos. Dentro de este tema destaca la importancia de generar un clima laboral que favorezca la adaptación al cambio, la satisfacción laboral, las políticas y los incentivos para la participación de todos los involucrados en los procesos educativos en el desarrollo de estrategias para obtener los resultados que toda institución educativa persigue: una adecuada gestión del conocimiento y los recursos con los que se cuenta.

Este estudio exploratorio, derivado de intervenir en los procesos de formación de estudiantes de educación superior y de participar en distintos cursos de actualización que se han impartido en la ESCA Unidad Santo Tomás, ha conducido al desarrollo de una estrategia de intervención metodológica en la que se abordan diversos aspectos relacionados con la puesta en práctica del Modelo Educativo Institucional (MEI) en el IPN con una repercusión muy favorable en sus actividades docentes, lo que les ha permitido integrar y adecuar los cambios que se requieren en el contexto real del aula. El propósito fundamental de este análisis ha sido favorecer la reflexión docente hacia la mejora continua de su práctica educativa, así como apoyar la función de formadores docentes en el planteamiento de las estrategias hacia el desarrollo profesional de carrera.

La complejidad del sistema educativo se ha desarrollado bajo supuestos de efectividad más administrativos que educativos. De ahí la importancia de que el futuro del entorno educativo no dependa nada más de criterios económicos, financieros y políticos y se contemplen necesariamente criterios de carácter ético y social.

Contenido

MARCO TEÓRICO

Los profesores, por la naturaleza de su profesión, están sometidos a procesos de aprendizaje y desarrollo constantes, se desarrollan profesionalmente incorporando y aprendiendo procedimientos y actitudes (Marcelo, 1994). Estos modelos impactan la trayectoria de desarrollo del docente. Sin embargo existen otros procesos significativos de diferentes tipos:

- Procesos de tipo personal: la experiencia docente y profesional previa, las concepciones, las creencias, las rutinas, el conocimiento práctico
- Procesos de tipo familiar: experiencias familiares, amigos, cónyuge.
- Procesos de tipo institucional: políticas de promoción, selección, formación y evaluación, recursos, etc.
- Procesos de tipo contextual: perfil de los estudiantes, perfil de programas de estudio.
- Procesos de tipo social: cambios tecnológicos y sociales, etc.

Definamos el desarrollo profesional como “el proceso gradual mediante el cual la profesión se desarrolla a través de la acumulación de descubrimientos y aprendizajes individuales y colectivos fruto de la reconstrucción de la experiencia”

Por lo tanto, se requiere interactuar con el contexto para poder responder congruentemente a la realidad a la que se nos enfrenta. Para Burke (1987) existen dos grandes dimensiones, que condicionan el desarrollo docente: la personal y la organizativa que afectan al ciclo vital y profesional de los docentes. Desde la perspectiva del entorno personal, hay distintos factores que influyen en los profesores: las etapas vitales, las relaciones familiares, los incidentes críticos positivos, las crisis, las disposiciones individuales y las salidas no vocacionales. El entorno organizativo, por otro lado, influye en la carrera profesional a través de las regulaciones de la profesión, los estilos de gestión, la administración pública, las expectativas sociales, las organizaciones profesionales, los organismos sindicales.

La experiencia, la motivación, la colaboración entre compañeros, el apoyo departamental y ciertas actividades de formación contribuyen a la mejora docente y a un cambio en la perspectiva y para lograrlo hace falta el diálogo sobre la práctica en base a un proceso reflexivo continuo (práctica educativa-análisis-planificación-nueva práctica).[1] La formación que promueve el aprendizaje reflexivo contribuye a una perspectiva de aprendizaje significativo, esto es, internalizar el aprendizaje, hacerlo parte de sí mismo, relacionarlo con su vida real. Un compromiso consciente hacia la práctica reflexiva tiene tres grandes ventajas (Brockbank y McGill, 1998):

- permite al profesor aprender de la práctica y, en consecuencia, potenciarla;
- articula la práctica del profesor y el aprendizaje del estudiante desde esta reflexión;
- permite a los estudiantes ser más conscientes de sus propias perspectivas o maneras de enfocar el aprendizaje y aprender de su aprendizaje.

Según Shulman (1986), con la reflexión aumenta el conocimiento profesional “base” que orienta el comportamiento del profesor. Las fuentes que Shulman identifica como generadoras de este tipo de conocimiento base son:

- el mismo contenido y la estructuración interna de las áreas curriculares;

- los materiales y las estructuras del proceso educativo institucionalizado (currículo, textos, modelos de organización y de administración educativa, y la estructura de la enseñanza como profesión);

- la investigación sobre el centro como fenómeno social y cultural que afecta a lo que los profesores puedan hacer;

- la sabiduría práctica.

Elementos a considerar para el entendimiento del entorno cambiante

El manejo del cambio. El cambio y el desarrollo en el conocimiento del profesor pueden tomar diferentes direcciones. Fernández Cruz (1999) apunta los trabajos de Kroath, para quien el proceso se estructura en tres fases: tomar conciencia de las propias teorías subjetivas, escoger una estrategia de acción alternativa para la práctica y aplicar la alternativa escogida en un contexto de supervisión por un experto, y el de Brause y Mayer, para quien las fases del proceso de cambio en el conocimiento son: identificación del problema, formulación y reformulación de cuestiones, consulta a colegas y revisión bibliográfica, formulación de estrategias alternativas, ejecución de nuevas estrategias, comparación de las nuevas estrategias con las antiguas y autoevaluación/reflexión.[2]

Feixas argumenta en su estudio que “Los principales cambios que acontecen a lo largo de la carrera docente del profesor universitario tienen relación con la organización del contenido, la seguridad en la materia, el contacto con los estudiantes y la adaptación a su nivel de exigencia, la dinámica de las clases y el dominio de nuevos recursos pedagógicos y tecnológicos. Destaca de manera especial el cambio en las estrategias de evaluación, evolucionando hacia un sistema de evaluación continua que les permite comprobar lo que van aprendiendo los estudiantes a lo largo del semestre. Por lo general, los profesores se muestran más seguros con la experiencia, algunos se han vuelto más críticos y reflexivos. Los profesores que han orientado su práctica docente hacia el aprendizaje de los estudiantes manifiestan que los factores que más han contribuido a su desarrollo como docentes son los comentarios de los mismos estudiantes; las actividades basadas en la reflexión sobre la docencia; la asistencia a cursos de formación; la participación en congresos, seminarios, foros virtuales sobre docencia; las conversaciones informales con profesores; la formación autodidacta; las publicaciones sobre docencia en un área específica; la preparación de materiales multimedia; la obtención de un grado”.

Política educativa. Las instituciones educativas tienen diferentes respuestas al cambio en un contexto institucional en función de sus capacidades para procesar las políticas educativas nacionales, debido en parte a la articulación de los diferentes actores y grupos de interés que participan en el diseño institucional, que cuentan con visiones diferentes. Las líneas de la política educativa muestran una tendencia a la continuidad y profundización en el Plan Nacional de Desarrollo (PND) 2007-2012, el cual propone una educación basada en una transformación educativa, con pocas aportaciones para superar las limitaciones del sistema educativo nacional (Observatorio Ciudadano de la Educación, 2007b). Bajo el concepto de desarrollo humano, el PND se propone asegurar a los mexicanos la satisfacción de las necesidades de educación (PND, 200-2012:23) y reconoce como propuesta para el Proyecto México 2030, lograr una educación de calidad con formación de valores y capacidades. La promoción del desarrollo humano sustentable se

orienta por un perfeccionamiento centrado en la educación y la formación como elementos esenciales.

ANÁLISIS DE LAS CONDICIONANTES QUE CONTRIBUYEN AL DESARROLLO O NO DEL DOCENTE

VARIABLES DE ORIENTACIÓN PEDAGÓGICA

Factores Personales, Profesionales, Contextuales y Sociales que contribuyen o limitan el desarrollo profesional del docente:

De tipo personal: sobre el docente : características personales y preocupaciones docentes: experiencia educativa previa.

1. El perfil profesional del docente: a) centrado en sí mismo, b) centrado en la enseñanza y c) centrado en el aprendizaje

De tipo profesional sobre la dinámica de su acción docente: planificación estrategia, recursos metodológicos y de evaluación.(estilo pedagógico)

2. Los factores del contexto externo: a) Perfil y tipología de alumno, b) tipo de interacción entre docente-alumno, c) rendimiento académico, d) motivación o desmotivación e) comentarios del alumno, f) evaluación de la docencia, g) comentarios de pares, h) cambios sociales y tecnológicos.

De tipo relacional: relaciones con estudiantes y relaciones con los compañeros. La cultura colaborativa, el clima de aprendizaje, el Coaching Académico

3. Los factores del contexto externo: a) perfil y tipología de alumno, b) tipo de interacción entre docente-alumno, c) rendimiento académico, d) motivación o desmotivación e) comentarios del alumno, f) evaluación de la docencia, g) comentarios de pares, h) cambios sociales y tecnológicos.

De tipo institucional: cultura docente y departamental. La cultura colaborativa, el clima de aprendizaje, el Coaching Académico

4. Los factores del ambiente interno institucionales): a) políticas de evaluación, b) políticas de selección y promoción, c) cambios en planes y programas de estudio

5. Los factores relacionados con el área de conocimiento del docente: a) exigencias propias del área, b) de experiencia práctica, c) calificaciones y certificaciones.

6. Los factores internos del docente: a) experiencia previa (elemento facilitador), b) motivación e interés personal (vocación), c) familiares/amigos, d) autoevaluación y reflexión constante.

7. Otros factores: a) La investigación (aprendizaje de modelos), b) contacto con otros profesores de excelencia, c) actividades formativas, formación autodidacta, preparación de materiales, d) el trabajo en colaboración.

Fuente: Feixas, Mónica. La influencia de condicionantes personales, institucionales y contextuales en la trayectoria y el desarrollo docente de los profesores universitarios.(2004). Revista EDUCAR No. 33.Universidad Autónoma de Barcelona.

El modelo de formación profesional que hoy se mantiene fragmentado en sus campos de conocimiento científico y tecnológico, aspirará en los próximos años a ser más integral, más humano, más completo, más multidimensional y sobretodo con una visión holística. Los diferentes actores del proceso educativo en el futuro tienen que ser capaces de generar e innovar el conocimiento con esta nueva visión, promoviendo la interacción de nuestras comunidades. Estos actores deberán favorecer y fortalecer las redes de comunicación y difusión científica y tecnológica internacionales.

El estudio de Mónica Feixas (2004) destaca sobre el tema y señala que “La formación profesional no debería centrarse en enfoques normativos basados en la existencia de un profesor ideal definido por unas características de personalidad determinadas o una manera de actuar única en la cual se explicita lo que el profesor «tiene que» hacer. Agrega que los modelos formativos deberían centrarse en la descripción de las actuaciones del profesor para que éste sea capaz de identificar su estilo docente, reconocer las funciones que cumple su comportamiento y las reacciones que produce; en definitiva, caracterizar las condiciones y las situaciones con las cuales tiene sentido un estilo de actuación determinado.”[3]

Se deben valorar los esfuerzos de mejora de la calidad de la docencia en los concursos de promoción, diseñar y desarrollar programas de formación que persigan la reflexión sobre la propia práctica docente. La política de evaluación del profesorado debe estar en sintonía con la política de formación y con el tipo de modelo de enseñanza y aprendizaje pretendido.

Aún hoy en día es innegable que hace falta asumir la profesionalización docente bajo una nueva perspectiva y se requiere de una actitud autocrítica que observe el perfeccionamiento constante como natural y necesario. Se debe aplicar en situaciones reales e implica el uso de técnicas bien seleccionadas y constantemente actualizadas.

Los sistemas de evaluación. La tendencia en los procesos de evaluación se mantendrá en los mecanismos de la evaluación diagnóstica de programas, evaluación de insumos, resultados de los procesos educativos y la acreditación formal, por organismos independientes del sistema pero con reconocimiento de las autoridades educativas. La evaluación de la calidad institucional propiciará la innovación académica. La evaluación por resultados con fundamento en un modelo de financiamiento centrado en criterios de desempeño y programas integrales de fortalecimiento institucional. Este sistema debe evaluar el desempeño de todos los actores involucrados en los procesos educativos, incluyendo al Estado, la comunidad, los funcionarios educativos, los docentes e investigadores, padres de familia, instituciones de apoyo, alumnos, etc. Igualmente, el sistema de evaluación integral del proceso educativo debe evaluar las instituciones, infraestructura, recursos financieros y materiales, recursos y medios didácticos, etc.

Para lograr una mayor eficiencia en los recursos se hace necesario implementar sistemas de evaluación, acreditación y rendición de cuentas de la aplicación de recursos. Se requieren políticas, estrategias, normatividad e indicadores de desempeño de la calidad académica y de atención a las demandas del entorno y del mercado laboral. Es además importante dar difusión a los resultados de las evaluaciones, asegurar la realimentación a los actores involucrados en los procesos educativos para establecer las medidas correctivas pertinentes.

La creación y mantenimiento de redes estatales, regionales, nacionales e internacionales contribuirán a hacer más eficiente el uso de los recursos para ofrecer servicios educativos innovadores, de gran calidad, cobertura y pertinencia. La calidad de la educación es entendida en forma multidimensional por comprender la calidad de docencia, gestión, programas académicos, estudiantes, etc. El Plan Nacional de Desarrollo (2006-2013) entiende por calidad del sistema educativo, una variable multidimensional que conjuga acceso, equidad, pertinencia y resultados educativos, el plan enuncia estrategias de

carácter sectorial y transversal para fortalecer los procesos de evaluación del aprendizaje, el desempeño docente y la gestión institucional. El Plan Nacional de Desarrollo (2006-2013) propone la creación del Sistema Nacional de Evaluación Educativa en la educación media superior y superior y en la medición del desempeño docente. En educación superior, ciencia y tecnología es una prioridad en los próximos años establecer un sistema de evaluación integral de la educación más centrada en la evaluación de la totalidad del proceso educativo incluyendo sus resultados.

Innovación y creatividad. La construcción de nuevos espacios educativos innovadores que permitan la expresión abierta, flexible, transdisciplinaria y autorregulada de la vida académica de la multiplicidad de actores propicia la innovación educativa. Por otra parte se ha observado cómo la precariedad contractual afecta negativamente al desarrollo de las tareas docentes e investigadoras del profesorado.

La creatividad y la innovación hacen más significativas las relaciones de coordinación inter institucional para aprovechar las ventajas competitivas y las áreas para compartir recursos, conjuntar esfuerzos y programas a través de alianzas estratégicas.

Las redes académicas y la comunicación organizacional. La comunicación es parte constituyente y dinámica de toda organización; si bien la información veraz, precisa, concreta, a tiempo y a doble vía facilita la consecución de los objetivos para las organizaciones, no puede olvidarse que esta información es procesada, emitida y compartida y quienes la comparten aportan además de sus conocimientos un cúmulo de preconcepciones y subjetividades que enriquecen y fortalecen los procesos que al interior de la organización se dan, para proyectarla con calidad, eficiencia y reconocimiento al exterior. Un buen sistema de comunicación permite la negociación constante. La comunicación pensada como un sistema, comparte la información adecuada, conectando

el componente humano y tiene las herramientas apropiadas para la construcción de objetivos comunes y la generación de nuevos significados.

Hacia finales de los años 40's se comienza a hablar de "Ciencia de la Comunicación" y "la era científica frente a la comunicación organizacional" complementándose entre sí y dejando de lado la línea informativa y fragmentada de la realidad de una organización. Así mismo el concepto de redes de comunicación aparece en los 50's con lo que se reconocen importantes posibilidades de rendimiento y eficiencia de los grupos de trabajo. Las redes son concebidas como relaciones espontáneas y no existe metodología específica para crearlas, responden a los intereses de los grupos o a la organización, estas se crean alineando expectativas, perfiles y funciones a fin de orientarlas a los resultados esperados. Las redes de comunicación son variadas y se manifiestan de acuerdo a la naturaleza de la organización: Persona-persona, Persona-grupo (o equipo), Organización- equipos dependiendo del enfoque y las condiciones, demandas e intereses que originaron la red social y por ende las diferentes relaciones. El poder como elemento de dirección, aparece en los 60's y se hace importante para el manejo de las organizaciones y el manejo eficaz de la comunicación formal estructurada.

Al interior del sistema de comunicación existen dos niveles uno interno y uno externo que comparten elementos intencionados frente a sus objetivos pero son de naturaleza diferente: actores de la comunicación, expresiones comunicativas, representaciones e instrumentos de la comunicación.

Específicamente, las intervenciones y mediaciones originadas en el sistema social, controlan cada uno de estos elementos y hacen evidente la comunicación como instrumento de poder, un recurso de control sobre el medio generando dificultades en la existencia de consensos y significados compartidos. La cultura organizacional aplica la teoría de comunicación organizacional, considerándola como un "filtro" que la limpia de lo

“emocional”, considerando esta característica como un elemento que propicia o da lugar a la ineficiencia y la irracionalidad.

Desde la visión de la comunicación organizacional, la comunicación dentro de una organización obedece a funciones tales como: proporcionar información de procesos internos, posibilitar funciones de mando, toma de decisiones, soluciones de problemas y diagnóstico de la realidad. Las buenas estrategias comunicativas permiten aumentar la productividad, ya sea eliminando los dobles procesos, asegurando el envío de información en tiempo y forma o mejorando en general el clima interno.

El clima de aprendizaje y la cultura colaborativa. Hace falta el apoyo de una cultura institucional que favorezca las iniciativas para el desarrollo profesional docente de tal manera que las oportunidades de mejora continua en la práctica sean una realidad al aprender unos de los otros, se generen relaciones igualitarias de poder y autoridad en la toma de decisiones, así como la posibilidad de auto-regulación en la práctica cotidiana. La colaboración es parte misma de un modelo de desarrollo profesional, y se constituye en el nuevo paradigma de la organización en los ambientes educativos (Fernández Cruz, 1999). Optar por la colaboración significa hacer una apuesta ideológica, implica compromiso con los valores ideológicos, sociales, culturales y educativos. Es así que queda manifiesto que los recursos humanos son indispensables para poder hablar de educación de calidad y desarrollar procesos de mejora continua (Gairín, 1998).

Desde el punto de vista de Armengol (2001), las condiciones que conforman la cultura colaboradora son:

1. Las normas y los valores democráticos ampliamente compartidos.
2. La comunicación y coordinación entre el profesorado y las unidades de organización.
3. La implicación activa de los miembros que integran la organización.

4. La predisposición positiva hacia los cambios y las innovaciones.
5. La autonomía en la gestión.
6. El mantenimiento de estructuras por parte de los grupos y un grado óptimo de relación entre el nivel de la tarea y el nivel emocional o socio-afectivo.
7. La formación de directivos que puedan liderar la institución.
8. La institución como espacio para el desarrollo profesional del docente.
9. La colaboración interinstitucional que abra los centros a otras instancias sociales y al contexto próximo.
10. La estabilidad del equipo de profesores del centro y la adecuación del profesorado al proyecto del centro, no al contrario.[4]

Según Huberman (1996), es importante identificar tanto la dimensión colaboradora para promover el cambio y la mejora, como el individualismo artesanal, que provee de contenido el trabajo en colaboración entre docentes. Las buenas prácticas docentes pueden ser inspiradoras. La motivación social es una estrategia muy poderosa. El desarrollo docente también depende de la motivación social y del tipo de Clima organizacional. Este clima de aprendizaje en el ambiente educativo se determina por las interacciones de tipo formal e informal entre docentes o entre docentes y alumnos.

Biggs (2000) identifica dos tipos de clima en función del tipo de entorno de aprendizaje que frecuentemente se combinan a partir de las distintas personalidades y contexto educativo:

— Un entorno poco asertivo con posibilidades limitadas y poco eficaces para aprender que asume que los estudiantes no trabajan suficientemente, que sólo les interesa aprobar, genera un clima de angustia e inoperancia debido a la desconfianza y desvalorización del docente

— Aquel entorno donde los estudiantes funcionan con el espacio y la libertad necesarios para auto-regularse y realizar el mejor esfuerzo posible, construyendo un modelo docente basado en el apoyo al aprendizaje, la confianza, altas expectativas y un gran valor docente.

DESCRIPCIÓN DE LA INICIATIVA EXPLORADA

Antecedentes. Entendida como educación a la responsabilidad, la educación dialógica subraya que el criterio-guía de la formación y de la multi-culturalidad es una conciencia inquieta y creativa, capaz de plantear preguntas abiertas y carentes de soluciones preconcebidas, y cuyo propósito es la integración de seres humanos, que se sientan incluidos, y alentarlos a que participen activamente en el proceso educativo.

El enfoque dialógico es un concepto que recoge la sabiduría colectiva de profesionales experimentados en torno a cómo debe procederse con el trabajo de iniciar, promover, organizar y facilitar procesos de diálogo. Es un tipo de código de conducta derivado de los principios rectores que definen a los verdaderos procesos de diálogo.[5]

Al crear un sistema de intercomunicación de diferentes disciplinas, incluidas la ciencia, las artes la ecología, la economía y la política, se construye un soporte para el desarrollo meta-cognitivo del estudiante. El enfoque dialógico sugiere los pasos lógicos mediante los cuales puede uno moverse de los principios, a un conjunto de lineamientos de conducta. Así que la principal intención es que el estudiante profundice en el conocimiento científico y en la investigación como medio para desarrollar nuevas competencias[6]. Wittgenstein (1988) y Goodman (1990) plantearon las premisas sobre la lógica dialógica que propone la apertura hacia un mundo cambiante, lo que demanda investigación que conduzca al descubrimiento y la creatividad para desarrollar nuevas competencias. Wittgenstein (1988) y Goodman (1990) plantearon las premisas sobre la lógica dialógica que propone la

apertura hacia un mundo cambiante, lo que demanda investigación que conduzca al descubrimiento y la creatividad para actualizar el propio conocimiento y transformar la cultura pedagógica.

El método alternativo de investigación Action-Research permite la integración de investigadores calificados como agentes participantes del proceso educativo. Desarrolla una nueva lógica de aprendizaje y de concepto del mundo y ha dado como resultante la producción del conocimiento en colaboración o participación con la formación de redes.

La pertinencia de una educación dialógica se pone de manifiesto con el impacto de las nuevas tecnologías, que han transformado la comprensión del conocimiento, lo que ha obligado a entender la relación dinámica entre información y conocimiento, dando origen a una nueva cultura pedagógica y por consiguiente a nuevos modelos educativos innovadores, con un alcance que va más allá del desarrollo cognitivo individual, impactando en las distintas comunidades que integran las redes de información.

En cuanto a los roles que los agentes del proceso educativo bajo este enfoque dialógico deben jugar, habrá que hacer hincapié en el diseño instruccional. En la relación diseñador instruccional (docente)/ estudiante, éste último asume un rol más activo, reflexivo y consciente, que da paso a la innovación y a la creatividad.

Cuando la instrucción se organiza mediante el dialogo, los resultados en el aprendizaje de los estudiantes superan a los obtenidos en la instrucción monológica[1], lo que permite en la medida de la intervención del docente (calidad de la pregunta), que el estudiante aporte al conocimiento de acuerdo a la calidad de la respuesta. Con este método pedagógico se establece una interacción comunicativa que tiene su origen en un genuino interés social por la producción de conocimiento.

Este desarrollo consciente por parte del docente resulta ser un elemento que lo convierte en ese líder y guía, que facilita el aprendizaje. El planear estratégicamente dentro del diseño instruccional significa la parte medular del proceso. Cuando el docente selecciona los métodos y las técnicas a utilizar en el aula, se está determinando la estrategia y por tanto las condiciones del aprendizaje. Implica llevar al alumno a generar sus propios conceptos y aportar así al conocimiento.[2] Las técnicas didácticas empleadas responden tanto al trabajo individual como el de conjunto. En el caso particular se han utilizado el uso de bitácoras diarias de autoevaluación y reflexión personal que se integran a un portafolio de evidencias de los productos de aprendizaje continuo, la autoevaluación y coevaluación en y entre equipos y el trabajo investigativo-colaborativo que favorece el debate y la discusión de los temas trabajados.

v **Objetivo de la estrategia.** Intervenir en el desarrollo de los procesos cognitivos, de percatación y de atención de los estudiantes, mediante una participación activa del docente (diseño o instruccional), del dialogo en el trabajo colaborativo y de la función culturizadora de la acción evaluativa, constituyéndose en una opción didáctica para la educación superior.

v **Propósito fundamental.** El resultado que se busca es superar los procesos de aprendizaje siendo capaz de ejercer la crítica y la autocrítica que conduzca a un nivel de auto-reflexión (meta-cognición), lo que implica ser capaz de auto-dirigir el propio aprendizaje. En este nivel, el estudiante deberá ser capaz de demostrar las competencias desarrolladas entre las que destacan: la capacidad para identificar problemas, la autodirección del propio aprendizaje, el pensamiento crítico desarrollado, la capacidad de planeación y organización para aprender, el desarrollo de actitudes y valores, la capacidad de colaboración y de diálogo en el trabajo grupal, la resolución de problemas. La capacidad de cuestionar en un contexto globalizado así como la capacidad de comunicación y de persuasión para manejar y trabajar en equipos es determinante ya que

las habilidades para el trabajo colaborativo son la diferencia cuando se aborda esta problemática donde el objetivo fundamental es ampliar posibilidades de eficiencia y eficacia. Esto es, potenciar la productividad individual y de los grupos sociales.

v Sujeto de investigación: Grupos 2CM3 y 2CM4 de Herramientas de Administración y 1CM14 de la Unidad de aprendizaje Fundamentos de Administración de la licenciaturas de Contador Público, Lic. En Relaciones Comerciales y Lic. en Negocios Internacionales en el IPN, ESCA Unidad Santo Tomás.

v Metodología. Estudio explorativo de una opción metodológica basada en el enfoque de educación dialógica para el desarrollo de competencias en el aula a través del encuentro interpersonal, donde se va construyendo el espacio común que favorece el descubrimiento.

v Modelo colaborativo de la intervención

v Formación de grupos o círculos de calidad :

v Interacciones (Integración de los equipos de trabajo)

v Establecimiento de metas

v Roles

v Responsabilidades

v Búsqueda de soluciones y mejoras

Elementos que apoyan esta metodología didáctica:

1. Capacidad Investigativa como una valiosa herramienta práctica.
2. Un marco de valores.
3. Auto-reflexión y consciencia de sí mismo, clave para la apertura y la flexibilidad.
4. Entendimiento del trabajo colaborativo mediante el dialogo.
5. Estrategias Evaluativas. Evaluación crítica y autocrítica que conduzca a la auto-reflexión. Meta-cognición

Mecanismos de control que favorecen el replanteamiento de las iniciativas a seguir durante la intervención:

1. La planeación. (Diseseño instruccional)
2. El desarrollo recogida y tratamiento de datos (Investigación)
3. La evaluación y utilización de los resultados
4. La meta-evaluación . (Autoevaluación)

Fases de la intervención:

1. Identificación de problemas y eliminación de barreras. Creación de una misión, definición del enfoque de liderazgo
2. Planificación (Diseño Instruccional). Definición de los criterios bajo los cuales se llevará a cabo el proceso. Planteamiento de qué se quiere lograr y en segundo lugar, qué apoyos se requerirán para alcanzar las metas.

3. Implementación, educar para el buen desempeño, con base en un buen modelo de comunicación. Organización estructurada de los propios equipos de trabajo.
4. Evaluación para mantener la mejora. Tomar en cuenta de que cuando estamos en condiciones de actuar recurrentemente de manera efectiva, se puede decir que hemos aprendido

Indicadores para medir el desempeño:

1. Nivel de integración y auto consciencia (bitácoras evaluativas)
2. Metas alcanzadas
3. Proyectos aprobados

v Resultados y comentarios

Siendo este una investigación empírica que aún no se ha concluido, se presenta como una propuesta de análisis en su primera y segunda fase, para lo que se ha considerando la autoevaluación diaria y la evaluación de los estudiantes a través de las bitácoras individuales diarias (diario académico) y controles de asistencia y evaluación.

La concientización y entendimiento del entorno y por ende de la misión fundamental de nuestra actividad en el proceso educativo y de nuestro rol como diseñadores instruccionales ha sido determinante. Los estudiantes han asumido su cambio de rol ahora como especialistas ante el reto del trabajo colaborativo. El nivel de autoconsciencia ha sido significativo gracias a la autoevaluación.

La estrategia permite la auto-medición y auto-regulación del desempeño docente así como la sensibilización y motivación hacia la profesionalización mediante el

planteamiento de las necesidades particulares de desarrollo con base a experiencia, trayectoria y capacitación lo que coadyuva al cumplimiento de las políticas y lineamientos estratégicos institucionales (Línea Estratégica de Acción No. 2 (LEA 2) del IPN).

[1] Nystrand Martin(1997), re-ferido por Skidmore y Gallagher (2005). Citados por Velasco(2008)en su artículo “Sobre la Teoría de Educación Dialógica” Universidad de los Andes, Estado de Mérida en Venezuela

[2] Wells, referido por Skidmore y Gallagher, (2005). Citado por Velasco(2008)en s u artículo “Sobre la Teoría de Educación Dialógica” Universidad de los Andes, Estado de Mérida en Venezuela

[1] Nystrand Martin(1997), re-ferido por Skidmore y Gallagher (2005). Citados por Velasco(2008)en su artículo “Sobre la Teoría de Educación Dialógica” Universidad de los Andes, Estado de Mérida en Venezuela

[2] Wells, referido por Skidmore y Gallagher, (2005). Citado por Velasco(2008)en s u artículo “Sobre la Teoría de Educación Dialógica” Universidad de los Andes, Estado de Mérida en Venezuela

[1] Nystrand Martin(1997), re-ferido por Skidmore y Gallagher (2005). Citados por Velasco(2008)en su artículo “Sobre la Teoría de Educación Dialógica” Universidad de los Andes, Estado de Mérida en Venezuela

[2] Wells, referido por Skidmore y Gallagher, (2005). Citado por Velasco(2008)en su artículo “Sobre la Teoría de Educación Dialógica” Universidad de los Andes, Estado de Mérida en Venezuela

[1] Nystrand Martin(1997), re-ferido por Skidmore y Gallagher (2005). Citados por Velasco(2008)en su artículo “Sobre la Teoría de Educación Dialógica” Universidad de los Andes, Estado de Mérida en Venezuela

[2] Wells, referido por Skidmore y Gallagher, (2005). Citado por Velasco(2008)en su artículo “Sobre la Teoría de Educación Dialógica” Universidad de los Andes, Estado de Mérida en Venezuela

[1]: Feixas, Mónica. La influencia de condicionantes personales, institucionales y contextuales en la trayectoria y el desarrollo docente de los profesores universitarios.(2004). Revista EDUCAR No. 33.Universidad Autónoma de Barcelona.

[2]Feixas, Mónica. La influencia de condicionantes personales, institucionales y contextuales en la trayectoria y el desarrollo docente de los profesores universitarios.(2004). Revista EDUCAR No. 33.Universidad Autónoma de Barcelona.

[3]Feixas, Mónica.(2004) “La influencia de condicionantes personales, institucionales y contextuales en la trayectoria y el desarrollo docente de los profesores universitarios”. Revista EDUCAR No. 33.Universidad Autónoma de Barcelona.

[4]Citado por Feixas,Mónica 42 Educar 33, 2004

[5] “Proyecto Regional del Diálogo Democrático”

[6] Muñoz, J. Proyectar investigar: Método de Educación Dialógica, Aplicado al Desarrollo de Competencias, en la Iniciación al Diseño Sostenible. Formación Universitaria Vol. 2(2), 17-26 (2009)doi:10.1612/form.univ.4122fu.08

Conclusión

Si se determinan los elementos que inciden en el desarrollo profesional de la carrera docente y que se consideran esenciales para alcanzar los niveles de eficiencia que una institución educativa de prestigio persigue, se está contribuyendo así a la creación de una nueva cultura institucional necesaria para la aplicación de un modelo educativo basado en el desarrollo de competencias. Atender los procesos de perfeccionamiento docente permite lograr la integración de los distintos programas educativos de una unidad académica. La profesionalización de la labor docente debe aprovechar al máximo tanto la experiencia de los docentes como su disponibilidad para participar activamente en la integración de los diferentes programas académicos. El dominio de metodología pertinente que favorezca el proceso de enseñanza aprendizaje, y el conocimiento y manejo de los diferentes elementos y herramientas didácticas coadyuvan al desarrollo de competencias y a una formación integral.

La idea de profesionalizar la labor docente implica reconocer que se puede innovar en la forma de lograrlo y se constituye en el nicho de oportunidad en el que se debe trabajar dentro de un marco ético tanto personal como institucional, es decir, este enfoque favorece no sólo la profesionalización docente a la medida de una institución, sino además el desarrollo individual y el trabajo en colaboración, transformando la resistencia en una oportunidad para innovar, generando interés y compromiso por el aprendizaje e impactando directamente en la calidad de la educación.

Cuando el docente se entiende y entiende su función se constituye en el líder transformador que guía y facilita el aprendizaje. La planeación estratégica de las acciones en el aula deben ser el resultado de la comprensión de las bases pedagógicas y didácticas del modelo educativo, de haber definido y analizado claramente el entorno no solo a nivel de competencia y conocimiento sino de los factores internos y externos que pueden

determinar el éxito o fracaso de su labor para después integrarlos a una visión integradora de un proyecto de vida y carrera que le conduzca a una nueva realidad.

Aplicación de la metodología dialógica para el desarrollo de competencias en el aula.

Elaboración original

En suma, es necesario determinar los elementos de un plan estratégico que permita sistematizar las actividades en el aula como resultado de la experiencia y trabajo en colaboración de tal manera que se favorezca el desarrollo de los participantes que intervienen en el proceso educativo así como a consolidación de sus proyectos de vida y carrera a partir de la comprensión de las necesidades y retos que se enfrentan para definir los posibles cursos de acción a seguir.

Se debe particularmente considerar líneas de acción orientadas al fortalecimiento de la capacidad de uso y apropiación de las TIC's por lo que es importante considerar el impacto de las mismas en el planteamiento y diseño de las actividades académicas, propiciando la interacción activa en los distintos ambientes de aprendizaje y la utilización de la metodología que se ha generado con el fin de desarrollar estrategias adecuadas y exitosas.

Finalmente, es importante tomar en cuenta que la intensidad de desarrollo del docente puede variar en función de la naturaleza de la respuesta del mismo hacia el cambio. Por otro lado, el entorno y el apoyo institucional son factores que se consideran clave para un verdadero desarrollo profesional.

Bibliografía

ALTBCH, PHILIP (2002), Educación superior privada, UNAM/Grupo editorial Porrúa, México, 2002.

ANUIES (1999), el documento La educación superior en el siglo XXI. Líneas estratégicas de desarrollo. ANUIES México

ARMENGOL, C. (2001). La cultura de la colaboración: reto para una enseñanza de calidad. Madrid: La Muralla.

BARNES, C. (1992). Developing teachers: «When the student is ready» The developmental«waves» of teachers as learners. ED 354 020.

BIGGS, J. (2000). Teaching for quality learning at university. Buckingham: The Soc. for Research in Higher Edu. and Open U. Press.

BROCKBANK, A. y MCGILL, I. (1998). Facilitating reflective learning in higher education. Buckingham: The Society for Research in Higher Education and Open University Press.

BURDEN, P. R. (1997). «Teacher development». En: HOUSTON, W. R.; HABERMAN, M. y SIKULA, J. (eds.): Handbook of research on teacher education. Nueva York: Macmillan.

CAMACHO, VERÓNICA . (2001). Personalidades juzgan el nuevo Instituto de Evaluación. En Revista: Educación 2001. Dic. 2001. Instituto Mexicano de Investigaciones Educativas, S. C. México

CAPELLETTI, ISABEL (Coord.) (2004). Evaluación educativa: fundamentos y prácticas (I. Vericat, Trad.). México: Siglo XXI.

CRUZ TOMÉ, M. A. (1999). «Modelo de profesor y modelo de formación». En: HORNILLA, T. (coord.). Formación del profesorado universitario y calidad de la enseñanza. Bilbao: Universidad del País Vasco.

DABDOUB, L. (2002) "Liderazgo creativo con inteligencia emocional" México. Limusa

DE LA FUENTE, JUAN RAMÓN (2007). "Universidad y desarrollo", Este País, 197, Agosto 2007, Páginas 12-14.

EDWARDS, VERÓNICA, (1991), El concepto de calidad de la educación, UNESCO / OREALC, Santiago de Chile.

FEIXAS, M. (2004). . "La influencia de condicionantes personales, institucionales y contextuales en la trayectoria y el desarrollo docente de los profesores universitarios". Revista EDUCAR No. 33. Universidad Autónoma de Barcelona

FERNÁNDEZ CRUZ, M. (1999). Proyecto docente: Desarrollo profesional del docente. Universidad de Granada.

GAIRÍN, J. (1998). La colaboración entre centros educativos. A V Congreso Interuniversitario de Organización de Instituciones Educativas. Las organizaciones ante los retos educativos del siglo XXI. 10-13 de noviembre. Madrid.

GILBERT, A. y GIBBS, G. (1998). A proposal for a collaborative international research programme to identify the impact of initial training on university teaching. Centre for Higher Education Practice. Milton Keynes. Open University (policopiado).

GLASSER, W. Control Theory in the classroom. New York: Harper & Row, 1996.

GOLEMAN, DANIEL, BOYATZI, R. Y MCKEE, ANNIE Primal Leadership: Realizing The Power of Emotional Intelligence, Boston: Harvard Business School Press, 2002.

GONZÁLEZ SANMAMED, M. (1995). La formación docente: perspectivas desde el desarrollo del conocimiento y la socialización profesional. Barcelona: PPU

HERRERA, ALMA, (2002) "El cambio en la década de los noventa: estudio comparado de diez universidades públicas de México", en Didrikson T., Axel y Alma Herrera (Coord.), La transformación de la universidad mexicana: diez estudios de caso en la transición, Universidad Autónoma de Zacatecas/Grupo Editorial Porrúa, México, 2002. p. 9-10

HUBERMAN, M.; THOMPSON, C. L. y WEILAND, S. (2000). «Perspectivas de la carrera del profesor». En: BIDDLE,

JHONSON,D. (1998). Cooperation in the Classroom. Interaction Book Company. Seventh Edition, 1998

IMBERNÓN, F. (1998). La formación y el desarrollo profesional del profesorado. Hacia una nueva cultura profesional. Barcelona Graó

KASTIKA, P. (2002) "Desorganización creativa y organización Innovadora" Argentina.Granica

KOLB, D. A. (1984). *Experiential learning experience as the source of learning and development*. Nueva Jersey:Prentice-Hall,.

KOHLBERG, L. (1999). *La educación moral según Lawrence Kohlberg*. Barcelona: Gedisa.

MARCELO, C. (1994). *Formación del profesorado para el cambio educativo*. Barcelona: PPU.

MARCELO, C. (1996). «El desarrollo de la reflexión en profesores principiantes». *Bordón*, 48, 1, 5-25.

MARTON, F. y SÄLJÖ, R. (1997). «Approaches to learning». En: MARTON, F.; HOUNSELL, D. y ENTWISTLE, N. J. (eds.). *The experience of learning*. Edimburgo: Edinburgh Scottish Academic Press.

MATEO, ANDRES.(2000) *La Evaluación Educativa, Su Práctica y Otras Metáforas*. pag 95 1ª edic. Dic.2000 ICE Universidad de Barcelona. Edit Horsori

NEWSTROM, W. JOHN *Comportamiento Humano en el Trabajo Duodécima Edición Cap. 6 La evaluación y la premiación del desempeño*, México: McGraw-Hill Interamericana, 2007

NOGUERA, J. (2001). «La formación pedagógica del profesorado universitario». *Bordón*, 53 (2). p. 269-277.

OBSERVATORIO CIUDADANO DE LA EDUCACIÓN, (2007b). “La “transformación educativa” según el Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012”, *Este País* 107, Agosto 2007 Páginas 34-39,

PISA 2006 en México, INEE, SEP, México

PRUITT, B., Y THOMAS, P.(2008) Proyecto Regional para el Diálogo Democrático Un Manual para Practicantes. PNUD,OEA,IDEA, ACDI, 2008..

PROSSER, M. y TRIGWELL, K. (1999). Understanding Learning and Teaching. Buckingham: Society for Research into Higher Education and Open University Press.

PUTNAM, R. T. y BORKO, H. (2000). «El aprendizaje del profesor: implicaciones de las nuevas perspectivas de la cognición». En: BIDDLE, B. J.; GOOD, T. L. y GOODSON, I. F. La enseñanza y los profesores I. La profesión de enseñar. Barcelona: Paidós.

SEP. (2001). Programa Nacional de Desarrollo Educativo 2007-2012. SEP: México

SIKES, P. (1992). «The life cycle of the teacher». En: BALL, S. J. y GOODSON, I. F., Teachers' lives and careers. Phil.: Falmer Press.

SKIDMORE, D. (2000). From Pedagogical Dialogue to Dialogical Pedagogy. Language and Education, 14 (4): 283-296. Recuperado el 2 diciembre del 2007 en www.multilingual-matters.net/le/014/0283/le0140283.pdf

SCHÖN, D. A. (1992). La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones. Barcelona: Paidós.

SHULMAN, L. (1986). «Paradigms and research programs in the study of teaching: a contemporary perspective». En: WITTRICK, M. (ed.), Handbook of Research on Teaching. Nueva York: Macmillan.

SUPER, D. E. (1962). Psicología de la vida profesional. Madrid: Rialp.

TIL,VAN C.T.& HEIJDEN, VAN F. Study skills in problem based learning. Universitaire Pers,Maastricht, 1996

TRIGWELL, K. y PROSSER, M. (1999). Understanding learning and teaching. Buckingham: Society for Research into Higher Education and Open University Press.

UNITED NATIONS EDUCATIONAL, SCIENTIFIC AND CULTURAL ORGANIZATION (UNESCO), (2005), Global Monitoring Report. Education For All – The Quality Imperative.

VELAZQUEZ, VICTOR (2000), “Hacia una cultura de la evaluación. 1994-2000”, En: Memoria del Quehacer Educativo. 1995-2000 (2), SEP, México.

VIDAL,RAFAEL, DIAZ, MARIA A,LOYOLA ,JAVIER (2003), El Proyecto PISA: su Aplicación en México. Cuaderno N° 9, Colección Cuadernos de Investigación, INEE, México.

VILLAR ANGULO, L. M. (1991). Modelos de desarrollo profesional del profesorado universitario. En: III Jornadas Nacionales de Didáctica Universitaria. Universidad de Las Palmas

Artículos y revistas :

COLLAZOS, CESAR A., GUERRERO LUIS, VERGARA ADRIANA artículo “Aprendizaje colaborativo: Cambio del rol del profesor”. Curso virtual: Desarrollo de Competencias en el Trabajo

RODRIGUEZ, JOHN MARIO (.2005) "La Comunicación como Elemento De Fortalecimiento Organizacional". Trabajo de Grado Facultad de Ciencias Sociales y Humanas. Departamento de Trabajo Social. Universidad de Atioquia 2005

SÁNCHEZ,.F., LOURDES (2007)"La Evaluación Educativa en México" (2007) Art. lourdessfranyuti@yahoo.com