

La indagación de la docencia: Uno de los retos del profesorado universitario en el contexto de la Convergencia Europea

Pilar IRANZO GARÍA
Charo BARRIOS ARÓS
Juana María TIERNO GARCÍA
Anna SOLER PALLÁS
Vicent S. FERRERES PAVÍA

Correspondencia
Pilar Iranzo García
Charo Barrios Arós
Juana María Tierno García
Facultad de Ciencias de la
Educación y Psicología.
Universitat Rovira i Virgili
Carretera de Valls, s/n
430007 Tarragona
Teléfono: 977 55 80 77
Fax: 977 55 80 78
Correo electrónico:
pilar.iranzo@urv.cat
charo.barrios@urv.cat
juanamaria.tierno@urv.cat

Recibido: 9/11/2004

Aceptado: 10/2/2005

RESUMEN

Presentamos una experiencia de indagación de la docencia en una asignatura de Psicopedagogía con la que se ha intentado promover la implicación de los estudiantes en su propio proceso de desarrollo personal y profesional. En esta tarea han intervenido el grupo de investigación, la profesora y los alumnos.

Las aportaciones más relevantes son evidencias acerca de la importancia del diálogo reflexivo, del grupo de aula entendido como una comunidad de aprendices e investigadores sobre la profesión común y del crecimiento personal. La consideración de estos tres elementos es capital en la definición del papel formativo de la universidad, sobre todo, en el momento actual en que la convergencia europea es ya una realidad y no sólo una utopía.

PALABRAS CLAVE: Investigación educativa, enseñanza superior, innovación pedagógica, desarrollo de la carrera.

The Inquiry Of Teaching: One Of The Challenges Of University Faculty In The Context Of The European Convergence

ABSTRACT

We would like to present a teaching research experience in a Psycho-pedagogy subject. The goal of this study is to promote the role of student in their own professional and personal development. The research team, the teacher and student have all contributed to this study.

This study evidences the importance of reasoned dialog and of the understanding the classroom as a community of apprentices and researchers of their common profession. This experience also shows the significance of personal growth. We consider that is essential to bear

these three elements in mind in order to define the formative role of the university, especially in a moment when European convergence is no longer an utopia, but a reality.

KEY WORDS: Educational Research, Higher Education, Teaching Innovation, Professional Development.

I.- Introducción

La intencionalidad de la indagación es descubrir si la complejidad de las funciones que profesionalmente se exigen a los egresados universitarios pueden, efectivamente, ser gestionadas por la universidad con una cierta garantía de calidad, y por tanto, el valor de la 'calidad' docente, es reconsiderado como fundamental y se investiga.

Pretendemos con este trabajo comunicar la posibilidad real de indagar en los procesos que gestionamos como docentes, animar al intercambio entre docentes que comparten una idea de universidad que supera la instrumentalidad, y, en definitiva, transmitir la riqueza de la investigación de los procesos educativos como fórmula necesaria para esclarecer la complejidad de las realidades en las que participamos, entre las que destacamos las implicaciones didácticas derivadas de los procesos de convergencia europea.

Desde un contexto espacio-temporal y práctico enmarcado en un proceso de investigación más amplio, destacamos los siguientes principios como guías orientativas:

- *La indagación de la propia docencia* con metodologías cualitativas tiene una enorme potencia en el desarrollo continuado de los conocimientos y de las formas de trabajar del docente universitario.
- La necesidad de que los estudiantes aborden su aprendizaje profesional desde plataformas personales. **Es necesario buscar estrategias que impliquen a los futuros profesionales en proyectos de desarrollo profesional ya desde la formación inicial. Ello obliga a determinar qué componentes de su identidad y de sus conocimientos tienen mayor peso en este proceso.**

II.- Antecedentes

Son diversos y múltiples desde que la Universidad empieza a preocuparse por su principal función, la docente; ahora, con la oportunidad que brinda Europa, se han reactivado pero no deja de preocuparnos hacia qué dirección se orientan. Queremos dejar constancia de los que, entre otros, son los más directos antecedentes: BENEDITO Y FERRERES, 1992; BENEDITO, FERRER Y FERRERES, 1995; MARCELO, 1995; RICOEUR, 1996 Y 1999; DUBAR, 2000; BOLÍVAR, DOMINGO Y FERNÁNDEZ CRUZ, 2001; FERRERES, 2001 Y 2002; LIEBERMAN Y MILLER, 2003; ZABALZA, 2002 Y 2003; DE MIGUEL, 2003, etc. Pero, los más inmediatos de este grupo se encontrarían en IRANZO, 2002; IRANZO Y FERRERES, 2003 E IRANZO, BARRIOS Y FERRERES, 2004.

III.- Planteamiento metodológico

El objeto de estudio de esta investigación se encuadra en un proceso habitual de docencia en el que nos centramos en los protagonistas de la relación didáctica, profesor-estudiantes, para descubrir sus focos de atención y de análisis más relevantes.

El desarrollo de la indagación se ha llevado a cabo en tres fases:

1ª Fase: Análisis: Finalidad de la Educación Superior. Naturaleza del aprendizaje en el que participan Alumnos / Profesores. Cómo se participa de ello como proceso social.

2ª Fase: Estudio de caso: Titulación de Psicopedagogía. '*Desarrollo y promoción profesional del docente*'. 4,5 Créditos. Optativa. 2º Cuatrimestre 2003-2004.

3ª Fase: Análisis- indagación. Evaluación del trabajo. Propuestas futuras

A continuación se relacionan el conjunto de elementos informativos que se han utilizado para la indagación: Diarios de la profesora; evaluación inicial y final de conceptos, percepciones, creencias y valoración de la experiencia formativa; conversaciones informales individuales y grupales; diarios de algunos estudiantes; autoinformes de los estudiantes (valoración individual de las aportaciones de la actividad formativa); tareas y procedimientos desarrollados en clase y revisados-tutorizados por e-mail (actividades de personalización y de grupo); apuntes de los estudiantes en los que elaboran sus aprendizajes e interrogantes; triangulación “implícita” con otra asignatura compartida y evaluación “formalizada”.

IV.- Aportaciones de la experiencia

A partir tanto de los planteamientos teóricos como de esta experiencia se origina el modelo didáctico que presentamos y que ilustramos en la siguiente figura:



La estructura de los procesos de E – A se configuraría sobre lo que JACKSON (1968) y BENEDITO (1987) denominaron la “vida en el aula”, no como referente sino como estructura que puede ayudarnos a comprender todo el proceso, además de como guía útil, inicial y flexible, para configurar un diseño de investigación suficientemente estable para generar procesos de indagación en diversas materias.

En el primer nivel, **núcleo central**, en el que los ejes son *el grupo, el binomio Aprendizaje y Enseñanza y la ‘relación’ estudiantes y profesora*.

La “*Carpeta de aprendizaje*” es un elemento estructurador y personalizador. En ella, el relato de su vida profesional y personal es un dinamizador inicial de gran potencia. La carpeta es, a su vez, el puente que engarza los procesos del núcleo central con la realidad externa, vivida, **personal y profesional**.

Los **principios de procedimiento** van a ser ‘**las estrategias**’ que guíen las tareas de grupo e individuales. Son, en definitiva, criterios de actuación que delimitan las acciones educativas admisibles y legítimas del conjunto de las posibles: Grupo, Estudiante y proceso.

La **evaluación**, continua y formativa, genera y soporta todo el proceso como dimensión curricular, teniendo como referente las intencionalidades.

El segundo nivel de representación, **núcleo externo**, lo configuran tres elementos:

- **Las intencionalidades** son las propuestas que la profesora *presenta* al grupo, desde la perspectiva más abierta y flexible de *los procesos de aprendizaje no finalizados* y desde la orientación hermenéutica que parte de la concepción, reflejada en el núcleo central de: *la incertidumbre, el marco interpretativo, y la dimensión ética de la práctica formativa y la deliberación curricular.*
- **Los contenidos**, como medios iniciales surgidos, en principio, de *la estructura de la propia ciencia y de las necesidades sociales*, y, completados por y con el grupo, por las necesidades e intereses *del sujeto que aprende, futuro profesional en su fase inicial de formación.*
- **Los medios y recursos**, como facilitadores de los procesos. Serán los estudiantes, junto a la docente, quienes los vayan demandando y utilizando a lo largo del proceso (correo electrónico, transparencias, ordenador para *power point*, fotocopias, etc.)

V.- Conclusiones

A) Sobre el desarrollo del proceso formativo

Los procesos de asesoramiento del crecimiento personal y profesional de los estudiantes que, desde una perspectiva sociocrítica es lo irrenunciable, son costosos, intensos y no se pueden desvirtuar dando por hechos fenómenos psicopedagógicos y sociales como los que remiten a términos como “alumno autónomo”, “aprender a aprender”, “nuevas tecnologías”, etc. y aceptándolos acríticamente.

Resumiendo el proceso, apuntamos a la consolidación de la secuencia seguida, y la elaboración del programa atendiendo a las intenciones, presentando unos contenidos nucleares y orientativos; sugiriendo los procedimientos a través de las actividades y presentando la bibliografía sobre la que deberán trabajar.

B) Sobre la indagación de la docencia universitaria

Puede y debe hacerse aunque sólo sea como proceso de desarrollo profesional autónomo. La institución universitaria legitimarla, haciéndose corresponsable.

Nos proponemos en un futuro ajustarla, madurando estrategias de investigación-acción en las que los estudiantes sean copartícipes. En concreto sería factible: formalizar las historias de vida y los documentos narrativo-biográficos, mantener el diario de la docente (los docentes), mantener los diarios y autoinformes de los estudiantes, incorporando el diario rotativo de clase por su parte y grabar las sesiones.

Remarcamos la **relevancia de la narratividad** en los procesos de mejora de la docencia y, como hemos visto, en el aprendizaje de los alumnos.

C) Sobre la universidad, la docencia y Europa

Cuando DUBAR (2000) habla sobre las competencias plantea que ni la escuela ni la empresa será su responsable, dado que, cada vez más, lo son los propios individuos y doblemente: de adquirirlas y de pagar las consecuencias en caso de no hacerlo.

Si la universidad dice responsabilizarse de la formación de las competencias profesionales, ¿Qué significa su relación con un cliente que quede ‘desprotegido’ puesto que su único valor está en lo que ‘sabe’ para venderlo en el mercado? Es decir, ¿qué pasa si la universidad no forma ‘realmente’ en lo que ofrece?.

En suma, para que la universidad sea motor de cambio social debe asumir la función de generar conocimiento en el sentido más amplio, no sólo sobre competencias profesionales, sino conocimiento del mundo, de la vida, de uno mismo, y del lugar que se ocupa en ese mundo.

Referencias Bibliográficas

BENEDITO, V. (1987). *Introducción a la didáctica*. Barcelona: Barcanova.

BENEDITO, V. Y FERRERES, V. S. (coords.) (1992). *La formación del profesorado universitario*. Madrid: M.E.C.

BENEDITO, V.; FERRER, V. Y FERRERES, V. S. (1995). *La formación universitaria a debate*. Barcelona: UB.

BOLÍVAR, A.; DOMINGO, J. Y FERNÁNDEZ CRUZ, M. (2001). *La investigación biográfico-narrativa en educación. Enfoque y metodología*. Madrid: La Muralla.

DE MIGUEL, M. (2003). Presentación. *Revista de Educación*, 331, 7-11.

DUBAR, C. (2000). *La Crise des identités. L'interprétation d'une mutation*. París: Pres Universitaires de France (PUF).

FERRERES, V. S. (2001). El desarrollo profesional del profesorado universitario: Circunstancias, problemas y propuestas. *Revista de Curriculum y Formación del profesorado*, Vol. 5 (2), 103-129.

FERRERES, V. S. (2002). La profesionalidad. En Jiménez, B. y Mejías, R. (coords.). *Formación profesional: Orientaciones y recursos*. Barcelona: Praxis, 151-164.

IRANZO, P. (2002). *Formación del profesorado para el cambio: desarrollo profesional en Cursos de formación y en proyectos de asesoramiento de centros*. Tesis Doctoral editada en <http://www.tdx.cesca.es/TDCat-1204102-163449/>

IRANZO, P. Y FERRERES, V. S. (2003). Investigar la Formació Permanent del Professorat per a millorar els processos de desenvolupament professional i la qualitat dels programes i institucions organitzadores. *Universitas Tarraconensis*, Any XXVII, III época, 101-147

IRANZO, P.; BARRIOS, Ch. y FERRERES, V. S. (2004). Procesos de desarrollo y de aprendizaje profesional del docente universitario a partir del análisis de las situaciones formales de docencia. *III Simposium Iberoamericano de docencia Universitaria. AIDU*. Universidad de Deusto.

JACKSON, Ph. W. (1968). *La vida en las aulas*. Madrid: Morata, 4ª ed.

LIEBERMAN, A. Y MILLER, L. (eds.) (2003). *La indagación como base de la formación del profesorado y la mejora de la educación*. Barcelona: Octaedro

MARCELO, C. (coord.) (1995). *Desarrollo Profesional o iniciación a la enseñanza*. Barcelona: PPU.

RICOEUR, P. (1996). *Sí mismo como otro*. Madrid: Siglo XXI Editores

RICOEUR, P. (1999). *Historia y narratividad*. Barcelona: Paidós

ZABALZA, M. A. (2002). *La enseñanza universitaria. El escenario y sus protagonistas*. Madrid: Narcea.

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