

TEORÍAS IMPLÍCITAS DE LA ENSEÑANZA: ESTUDIO COMPARATIVO ENTRE UNA MUESTRA DE DOCENTES DE LA FACULTAD DE PSICOLOGÍA Y DOCENTES DE OTRAS INSTITUCIONES

Esperanza Bausela Herreras¹
Universidad Autónoma de San Luis Potosí (México)

Resumen

En este estudio comparamos las teorías implícitas de enseñanza de docentes vinculados institucionalmente a una Facultad de Psicología con docentes adscritos a otras instituciones. Se realizó un estudio autoinformado con la participación de 83 docentes vinculados institucionalmente a la Facultad de Psicología y 377 vinculados a otras instituciones. Los resultados nos indican la existencia de diferencias estadísticamente significativas entre el profesorado participante en el estudio, con las repercusiones que es necesario considerar en el proceso de elaboración del Plan Docente de cada institución.

Palabras clave: Educación superior, teorías implícitas de enseñanza, docencia universitaria.

Abstract

In this study, we compare the implicit theories of education of those teachers institutionally linked to a Faculty of Psychology with teachers attached to other institutions. A self-report study was carried out with the participation of 83 teachers institutionally linked to the Faculty of Psychology and 377 teachers linked to other institutions. The outcomes indicate the existence of statistically significant differences between the teaching staff participating in the study, along with the repercussions that should be considered in the design process of the syllabus for each institution.

Key words: Higher Education, implicit theories of education, university teaching.

1. Doctora *cum laude* en Psicología y Ciencias de la Educación por la Universidad de León (España). Miembro del Sistema Nacional de Investigadores (México). Reconocida por PROMEP con perfil deseable PROMEP (SEP) (México). Acreditada por ANECA (España).

1. ESPACIO EUROPEO DE EDUCACIÓN SUPERIOR

Actualmente en la Unión Europea estamos inmersos en un proceso de adaptación nuestros sistemas educativos en enseñanza superior, en el conocido proceso de Bolonia, objetivos que deben ser alcanzados en el 2010.

La Declaración de Bolonia (1999) sienta las bases para la construcción de un "Espacio Europeo de Educación Superior", organizado conforme a ciertos principios (calidad, movilidad, diversidad, competitividad) y orientado hacia la consecución entre otros, de dos objetivos estratégicos: el incremento del empleo en la Unión Europea y la conversión del sistema Europeo de Formación Superior en un polo de atracción para estudiantes y profesores de otras partes del mundo.

La Declaración de la Sorbona de 1998 y la Declaración de Bolonia de 1999 suscrita por los ministros europeos de educación, marcan el inicio del proceso de convergencia hacia un espacio europeo de enseñanza superior que deberá hacerse plenamente realidad en el horizonte del año 2010. La voluntad política de creación del Espacio Europeo de Educación Superior se ha trasladado con gran intensidad al ámbito español. Por un lado, la Ley Orgánica de Universidades (LOU, 2001) dedica el título XIII al Espacio Europeo y la por otro lado, se han puesto en marcha diversas convocatorias nacionales y autonómicas con el objetivo fundamental de debatir la reorganización de los distintos títulos que configuran nuestro catálogo oficial, impulsado desde la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA).

Entre otras implicaciones la reformulación de la Educación Superior Europea supone asumir la existencia de unos objetivos de aprendizaje, o resultados, comunes a cada uno

de los niveles educativos establecidos (grado o postgrado), que deberán atender a las necesidades planteadas por la sociedad actual.

La redefinición de los objetivos de Educación Superior implica un cambio profundo en el planteamiento de la enseñanza, se pasa de enseñar contenidos, donde la materia es el centro y lo que importante es la formación integral; a un interés por enseñar a aprender, dónde el alumno es el centro y lo prioritario es una formación integral.

Estos cambios conllevan una serie de cambios en la metodología docente, se abandona la clase magistral y se proponen tres posibles alternativas metodológicas: Aprendizaje Cooperativo, Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) y el Método de Caso. A través del empleo de estas metodologías el alumno/a se convierte en el responsable de su propio proceso de aprendizaje, se compromete en procesos de reflexión, interactúa con su entorno y desarrolla entre otras habilidades: la autonomía, el pensamiento crítico y actitudes colaborativas, destrezas profesionales y capacidad de autoevaluación.

Estas metodologías suponen que el alumno trabaja fuera y dentro del aula, fomentando la construcción del aprendizaje. Este proceso se ve facilitado con las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TICs). Las TICs junto con el Espacio Europeo de Educación Superior facilitarán la innovación pedagógica, permitiendo construir el conocimiento entre todos los integrantes de la comunidad universitaria.

Paralelamente la adopción de la filosofía del Espacio Europeo de Educación Superior implica cambios en la forma de actuar de muchos profesores y alumnos. Así, para el profesor, la clase magistral se verá en parte sustituida por sesiones en las que haya mayor participación el alumno, haciendo uso de las

denominadas metodologías activas, además dedicará parte de su tiempo al seguimiento y / o acompañamiento de sus alumnos, se trata de que los alumnos/as aprendan la materia.

Aunque todavía nuestras universidades no han alcanzado en su totalidad dichos objetivos, son muchas las que han comenzado a implantar innovaciones y a estudiar los efectos que las nuevas normativas implicarán, así como a planificar las futuras enseñanzas.

La integración del sistema universitario español en el Espacio Europeo de Educación Superior requiere de propuestas concretas que desarrollen los distintos elementos conceptuales definidos en las declaraciones europeas y recogidos por la LOU, así como conocimiento y difusión del nuevo escenario europeo de educación superior.

2. OBJETIVO

Conocer si existen diferencias entre el profesorado en relación su concepción im-

plícita de la enseñanza. Su conocimiento permitirá planificar estrategias acordes al Nuevo Modelo Educativo que se está tratando de implantar en México, con clara influencia de las propuestas y premisas que fundamentan los principios docentes en el Espacio Europeo de Educación Superior.

3. METODOLOGÍA

En coherencia con la finalidad, la naturaleza de la situación de investigación y la naturaleza de la información a recoger, hemos optado por desarrollar una investigación de carácter eminentemente *cuantitativa*, bajo la denominación genérica de *metodología ex - post - facto o no experimental*.

3.1. MUESTRA

En este estudio han participado 389 docentes de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí. En la tabla I-V se presentan algunas características sociodemográficas.

Tabla I. Edad

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
20-29	17	3,7	3,7	3,7
30-39	71	15,4	15,4	19,1
40-49	173	37,6	37,6	56,7
50-59	132	28,7	28,7	85,4
60-mas	57	12,4	12,4	97,8
6	8	1,7	1,7	99,6
No contestó	2	,4	,4	100,0
Total	460	100,0	100,0	

Tabla II. Sexo

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Hombre	295	64,1	64,1	64,1
Mujer	165	35,9	35,9	100,0
Total	460	100,0	100,0	

Tabla III. Escuela o Facultad

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Otros	377	82,0	82,0	82,0
Psicología	83	18,0	18,0	100,0
Total	460	100,0	100,0	

Tabla IV. Años de experiencia docente

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
0	5	1,1	1,1	1,1
1-10	91	19,8	19,8	20,9
11-20	148	32,2	32,2	53,0
21-30	151	32,8	32,8	85,9
31-+	41	8,9	8,9	94,8
5	10	2,2	2,2	97,0
6	3	,7	,7	97,6
No contestó	11	2,4	2,4	100,0
Total	460	100,0	100,0	

Tabla V. Formación

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Licenciatura	119	25,9	25,9	25,9
Especialidad	67	14,6	14,6	40,4
Maestría	192	41,7	41,7	82,2
Doctorado	53	11,5	11,5	93,7
Otros títulos	29	6,3	6,3	100,0
Total	460	100,0	100,0	

3.2. INSTRUMENTO DE RECOGIDA DE DATOS

Cuestionario teorías implícitas del profesorado (CTIP-INI, 1988). Este cuestionario es un instrumento diagnóstico para la identificación de cinco teorías implícitas del profesorado sobre la enseñanza. Estas teorías son: teoría dependiente, teoría productiva, teoría expresiva, teoría interpretativa y teoría crítica.

3.3. ANÁLISIS DE DATOS Y RESULTADOS

En la Tabla VI presentamos los descriptivos de los diferentes reactivos que constituyen el instrumento en función de las dos submuestras participantes en la investigación.

Tabla VI. Descriptive Statistics

	Escuela	N	Mean	Std. Deviation
En mi opinión los alumnos aprenden mejor ensayando y equivocándose	psicolog	83	4,10	2,145
	otros	377	4,58	1,655
Creo que si el profesorado sabe mantener las distancias, los alumnos lo respetarán más y tendrá menos problemas de disciplina	psicolog	83	3,07	2,315
	otros	377	3,31	2,015
Mientras explico insisto en que los alumnos me atiendan en silencio con interés	psicolog	83	5,12	1,996
	otros	377	4,52	1,693
En mi clase siempre seleccionamos los textos y materiales para trabajar según los objetivos que hemos propuesto y previa discusión en toda la clase	psicolog	83	5,18	1,836
	otros	377	4,54	1,716
En mi clase el grupo de alumnos quienes realmente regulan la convivencia democrática	psicolog	83	4,00	1,808
	otros	377	3,69	1,846
Procuró que en mis clases haya un cierto clima de competitividad entre los alumnos porque ello los motiva mejor	psicolog	83	5,02	1,615
	otros	377	4,42	1,767
Soy de la opinión de que la escuela debe permanecer al margen de los problemas políticos	psicolog	83	4,45	2,312
	otros	377	3,71	2,091
Suelo comprobar más el proceso de aprendizaje de los alumnos que los resultados	psicolog	83	5,33	1,704
	otros	377	4,99	1,486
Pienso que el curriculum, en la escuela o facultad, responde y representa la ideología y cultura de la sociedad	psicolog	83	4,33	1,690
	otros	377	4,07	1,792
Con frecuencia suelo pensar que el fracaso escolar es producto más de las desigualdades sociales que de los métodos de enseñanza	psicolog	83	2,08	1,823
	otros	377	2,59	1,795
Creo que el conocimiento que se imparte en la escuela o facultad implica nociones de poder, recursos económicos y de control social	psicolog	83	2,14	1,809
	otros	377	2,78	1,750
Pienso que la cultura que reproduce o transmite la escuela o facultad aumenta las diferencias sociales	psicolog	83	2,19	2,009
	otros	377	2,28	1,664
Mis objetivos educativos siempre tienen en cuenta los intereses y necesidades expresados por los alumnos	psicolog	83	5,36	1,478
	otros	377	4,85	1,546
A mi me parece que la evaluación es el único indicador fiable de la calidad de la enseñanza	psicolog	83	3,18	2,154
	otros	377	3,06	1,844

Creo que el mejor método es el que consigue alcanzar más objetivos en menos tiempo	psicolog	83	3,59	2,078
	otros	377	3,47	1,815
Procuro que en mi clase los alumnos y las alumnas estén continuamente opinando y ocupados en algo	psicolog	83	5,43	1,524
	otros	377	5,25	1,286
Realizo la programación, primero enumerando claramente los objetivos y luego seleccionando los contenidos, actividades y evaluación	psicolog	83	5,94	1,426
	otros	377	5,23	1,452
A mi la programación me permite coordinarme con mis compañeros profesores	psicolog	83	5,12	1,817
	otros	377	4,58	1,756
Creo que mientras existan diferentes clases sociales, no puede haber auténtica igualdad de oportunidades	psicolog	83	2,98	2,384
	otros	377	3,24	2,017
Estoy convencido que si los alumnos y las alumnas no se les fuerza a aprender, por si mismos no estudiarían	psicolog	83	3,40	2,089
	otros	377	3,73	1,924
Estoy convencido que el conocimiento científico siempre es el más útil para enseñar	psicolog	83	4,30	1,840
	otros	377	3,91	1,773
Creo que los alumnos disfrutan más de una explicación mía que leyendo un libro o discutiendo en equipo	psicolog	83	3,96	2,189
	otros	377	3,68	1,830
Procuro que todos mis alumnos sigan el ritmo que marco para la clase	psicolog	83	4,93	1,949
	otros	377	4,85	1,550
Opino que el profesorado tiene que ser capaz de controlar la enseñanza	psicolog	83	5,14	1,862
	otros	377	4,50	1,812
Estoy convencido de que las relaciones en el aula deben ser plurales e iguales	psicolog	83	5,80	1,606
	otros	377	5,28	1,483
Suelo tener en cuenta, cuando evalúo, si los trabajos elaborados por los alumnos van evolucionando a lo largo del curso	psicolog	83	6,11	1,200
	otros	377	5,35	1,468
Siempre he dicho que para que una escuela o facultad funcione de manera eficaz hay que hacer una valoración adecuada de necesidades	psicolog	83	6,12	1,282
	otros	377	5,37	1,341
En general, suelo organizar mi enseñanza de tal manera que los alumnos elaboren su propio conocimiento	psicolog	83	5,40	1,278
	otros	377	4,89	1,580
Estoy convencido que lo que los alumnos aprenden experimentándolo, nunca lo olvidan	psicolog	83	5,86	1,547
	otros	377	5,39	1,349
En mi opinión la discusión en la clase es esencial para mantener una adecuada actividad de la enseñanza	psicolog	83	5,95	1,070
	otros	377	5,46	1,271
Al evaluar opino que lo fundamental es valorar no solo el resultado, sino el conjunto de actividades realizadas por los alumnos	psicolog	83	6,37	,920
	otros	377	5,47	1,351
Creo que es necesario integrar a la escuela o facultad en el medio, solo así podremos preparar a los alumnos para la vida	psicolog	83	6,01	1,348
	otros	377	5,53	1,274
Soy plenamente consciente de que la enseñanza contribuye a la selección, preservación y transmisión de normas y valores explícitos u ocultos	psicolog	83	5,78	1,616
	otros	377	5,21	1,518

Seguidamente se presentan los estadísticos descriptivos para ambas muestras en función de los cinco factores objeto de estudio (ver Tabla VII).

Inicialmente se desarrollo un estudio comparativo entre ambas submuestras, obteniéndose diferencias estadísticamente significativas entre ambos subgrupos para el factor Dependiente (ver Tabla VIII).

En una segunda fase de estudio, se profundizó en las diferencias entre ambas submuestras en interacción con las variables definitorias y discriminativas de la muestra. Se obtuvieron diferencias estadísticamente significativas entre las dos submuestras en relación a las variables: Formación, edad, género, años de experiencia, tipo de nombramiento, semestre y número de asignaturas que imparten (ver Tabla IX).

Tabla VII. Estadísticos descriptivos

	escuela_t	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
DEPENDIENTE	psicolog	83	29,9518	9,66753	1,06115
	otros	377	28,2255	7,75006	,39915
PRODUCTIVO	psicolog	83	28,2771	6,77210	,74333
	otros	377	25,5464	6,43574	,33146
EXPRESIVA	psicolog	83	33,1325	5,55410	,60964
	otros	377	31,4138	6,26147	,32248
INTERPRETATIVA	psicolog	83	36,4940	6,01902	,66067
	otros	377	32,8966	7,36202	,37916
EMANCIPADORA	psicolog	83	25,8916	6,77696	,74387
	otros	377	25,7029	6,84997	,35279

Tabla VIII. Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
DEPENDIENTE	Equal variances assumed	9,688	,002	1,752	458	,080	1,72634	,98533	-,20999	3,66267
	Equal variances not assumed			1,523	106,381	,131	1,72634	1,13374	-,52131	3,97399

Tabla IX. MANOVA

Formación	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
PRODUCTIVO	986,863	9	109,651	2,617	,006
EXPRESIVA	463,867	9	51,541	1,364	,202
INTERPRETATIVA	1380,576	9	153,397	3,021	,002
Género	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
DEPENDIENTE	690,224	3	230,075	3,525	,015
PRODUCTIVO	881,649	3	293,883	7,068	,000
EXPRESIVA	271,171	3	90,390	2,396	,068
INTERPRETATIVA	993,472	3	331,157	6,499	,000
Edad	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
PRODUCTIVO	1398,052	11	127,096	3,087	,001
EXPRESIVA	1066,424	11	96,948	2,647	,003
INTERPRETATIVA	1502,412	11	136,583	2,692	,002
Años de experiencia	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
DEPENDIENTE	2221,011	12	185,084	2,931	,001
PRODUCTIVO	1588,297	12	132,358	3,241	,000
INTERPRETATIVA	1355,914	12	112,993	2,208	,011
Tipo de nombramiento	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
PRODUCTIVO	770,545	8	96,318	2,278	,021
EXPRESIVA	737,479	8	92,185	2,484	,012
INTERPRETATIVA	991,462	8	123,933	2,405	,015
Asignatura	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
PRODUCTIVO	807,127	9	89,681	2,120	,027
EXPRESIVA	625,267	9	69,474	1,856	,057
INTERPRETATIVA	1556,818	9	172,980	3,433	,000
Semestre	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
DEPENDIENTE	2761,835	14	197,274	3,171	,000
PRODUCTIVO	1718,214	14	122,730	3,014	,000
EXPRESIVA	984,023	14	70,287	1,897	,025
INTERPRETATIVA	1727,643	14	123,403	2,440	,003

4. CONCLUSIONES

Los resultados de este estudio nos permiten concluir afirmando la existencia de diferencias estadísticamente significativas entre el profesorado en relación a sus teorías implícitas de enseñanza en función de la escuela o facultad a la que está adscritos, lo cual conlleva a tratar de establecer programas de formación que respeten la diversidad y heterogeneidad del profesorado.

5. REFERENCIAS

- Águeda, B. y Cruz, A. (2005). *Nuevas claves para la docencia universitaria en el Espacio Europeo de Educación Superior*. Madrid: Narcea.
- Colás Bravo P. y de Pablos Pons, J. (Coords.) (2005). *La Universidad en la Unión Europea. El Espacio Europeo de Educación Superior y su impacto en la docencia*. Málaga: Aljibe