

Teorías implícitas e innovación educativa

Bárbara Audrey Aguilar Ramírez

La docencia es una actividad que para su ejercicio requiere de la comprensión del fenómeno educativo. El tener conocimiento y dominio de un área específica no es suficiente para el desempeño de la docencia como un profesional, es necesario tener dominio de los aspectos prácticos y metodológicos de la enseñanza, así como en los sociales y psicológicos que determinan las características de los grupos en los cuales se va a ejercer su profesión. Ser docente, es una profesión que está inmersa en varios contextos, por lo que, no se puede desconocer las relaciones y determinaciones en ninguno de estos niveles, pues no todos los obstáculos a los que se enfrenta en el aula, tienen únicamente su origen ahí, sino que son reflejo de sociedad que resulta en la institución y por supuesto en el aula en el momento hacer interacción.

Por otro lado, se considera que el papel de los profesores es únicamente aquel relacionado con la transmisión de la información, la dirección de las actividades de los estudiantes y la función de expertos en la materia correspondiente a su práctica, además de ser aquellos que "poseen" el conocimiento de unos contenidos determinados y precisos que los estudiantes son capaces de alcanzar, pero ¿Cómo están evolucionando estos papeles? ¿Qué es lo que los determina? Aunado a lo anterior, debe considerarse la enorme responsabilidad que pesa sobre los hombros de los educadores; son responsables de sus palabras, del tono con que las dicen, de lo que no dicen, de sus gestos, de los contenidos de sus enseñanzas, de las experiencias en las que hacen participar a los educandos, considerando también que los alumnos suelen ver muy alto al maestro o al profesor, lo admiran, lo idealizan...y ¿El profesor qué hace? ¿Le

interesa hacer un cambio, una evolución, una innovación educativa?

Vogliotti y Macchiarola (2003) dicen que el éxito o fracaso de las innovaciones educativas depende, en gran parte, de la forma en que los diferentes actores educativos interpretan, redefinen, filtran y dan forma a los cambios propuestos. La manera en que estos procesos mediadores operan depende de lo que los docentes piensan, sienten y hacen y de sus concepciones acerca de diferentes dimensiones de lo educativo. El estudio de este contexto psicológico de creencias, representaciones y concepciones permite la explicitación de los marcos de referencia por medio de los cuales los profesores perciben y procesan la información, analizan, dan sentido y orientan sus prácticas pedagógicas.

Las teorías implícitas se conforman de tres niveles:

- Un primer nivel superficial o de respuestas: conformado por un conjunto de predicciones, juicios, interpretaciones, acciones y verbalizaciones que el sujeto realiza sobre las situaciones que enfrenta. Son respuestas elaboradas *ad hoc* frente a demandas contextuales específicas.
- Teorías de dominio: constituidas por un conjunto de representaciones diversas que los sujetos activan en diferentes contextos que pertenecen a un dominio o ámbito de conocimiento.
- Teorías implícitas: son representaciones mentales constituidas por un conjunto de restricciones en el procesamiento de la información que determinan, a la manera de un sistema operativo, la selección de la información que se procesa y las relaciones entre los elementos de esa información.

Las teorías implícitas son de naturaleza abstracta, estable y, en cierto grado, independientes del contexto. Están compuestas por conjuntos más o menos integrados y consistentes de ideas que se construyen a partir de las experiencias cotidianas. Son versiones incompletas y simplificadas de la realidad, que si bien permanecen inaccesibles a la conciencia, tienen algún nivel de organización interna, estructuración y sistematicidad (Pozo, 2001; Rodrigo, 1993). Son implícitas en tanto son inaccesibles a la conciencia y no pueden convertirse en modelos mentales. El carácter explícito o implícito de las teorías es vinculado por con el nivel funcional de las representaciones: nivel de conocimiento y nivel de creencia.

En las síntesis de conocimientos, las personas utilizan las teorías de manera declarativa para expresar verbalmente ideas sobre un dominio, reflexionar sobre ellas o discriminar entre varias de ellas. Surgen ante demandas de tipo teóricas y permiten al sujeto acceder a puntos de vista alternativos. Son acciones "internas" que nos sirven para modificar nuestra relación cognitiva con el mundo, para comprenderlo. En el nivel de las creencias, las personas utilizan las teorías para interpretar situaciones, tomar decisiones, realizar inferencias prácticas, predecir y planificar acciones. Surgen cuando la demanda tiene una orientación pragmática y expresan un punto de vista personal sobre el mundo. Son acciones que sirven para predecir, controlar y actuar sobre el mundo. Las síntesis de conocimientos son explícitas; en cambio, las síntesis de creencias permanecen implícitas o inaccesibles a la conciencia.

Sin embargo, es característica de las teorías implícitas que las personas dan respuestas diferentes ante una misma tarea presentada de diferentes formas o en diferentes momentos o con metas diferentes. O sea, se activan diferentes representaciones cuando cambia el contexto. Además, las personas se representan la realidad desde un único punto de vista (creencia) o desde

perspectivas diferentes (conocimientos). La apelación al contexto también permite afirmar que dicha variabilidad tiene sus límites, sobre todo en personas que pertenecen a un mismo grupo; en tanto las representaciones se construyen en escenarios socio-culturales y formatos de interacción social, las personas con experiencias similares elaboran visiones hasta cierto punto compartido y convencional.

Así caracterizadas las teorías implícitas, parece necesario argumentar acerca de la necesidad del cambio de las mismas en los docentes, como condición necesaria para la producción de innovaciones educativas. La innovación en educación puede ser interpretada de múltiples maneras y una de ellas es entenderla es desde una perspectiva funcional en la que se dé la incorporación de una idea, práctica o artefacto novedoso dentro de un conjunto o grupo, con la convicción de que el todo cambiará a partir de las partes que lo constituyen. Desde este punto de vista, el cambio, se propone en determinadas esferas de poder y luego es dispersado al resto del sistema, cuyos actores deben asimilarlo para poder implementarlo, sin importar mucho sus convicciones y prácticas. (Vogliotti y Macchiarola, 2003) Por tanto, es posible que asumirse como parte de la innovación educativa, o como agente que lo promueva sea rechazada absolutamente.

Sin embargo, considerando la innovación educativa como un cambio, en términos de representaciones conceptuales individuales y colectivas y de prácticas, el cambio no es espontáneo ni casual, sino que es intencional, deliberado e impulsado voluntariamente, comprometiendo la acción consciente y pensada de los sujetos involucrados, tanto en su gestación como en su implementación. La innovación educativa debe ser un proceso con muchas dimensiones, en el que intervienen factores políticos, económicos, ideológicos, culturales y psicológicos y afecte a diferentes

niveles contextuales: generales, del sistema escolar y del aula.

Nos interesa plantear aquí, la innovación en el contexto de la formación de docentes en desempeño de sus tareas de enseñanza en el contexto del aula de la institución escolar y como es de pensarse, de la incorporación de tecnología a su práctica docente cotidiana. Y sabemos, que en ese lugar y para ello, la innovación, en muchos casos implica cambios en el currículo, en las formas de ver y pensar las asignaturas, en las formas de organizarlas y vincularlas con otras. También implica cambios en las relaciones de poder en el aula, en pensar a la enseñanza y el aprendizaje, en la re-configuración de la docencia, y por tanto, es necesario hacer un cambio profundo, un cambio en las teorías implícitas de cada docente, ya que una innovación significativa en el ámbito del aula, provoca modificaciones en el contenido (en lo que se enseña), en la metodología de enseñanza (cómo) y en la evaluación, por lo tanto, se requiere una determinada intención de superar situaciones desde los sujetos, en este caso, los profesores.

En efecto, el cambio o innovación de las prácticas educativas es, necesariamente, cambio en las representaciones de los docentes. Cambio representacional, innovación pedagógica y formación continua de los profesores, constituyéndose procesos inseparables, convirtiéndose en una necesidad la formación docente basada no ya en la transmisión de nuevos marcos teóricos, sino en las transformaciones de las teorías marco que los docentes usan para interpretar y orientar sus prácticas.

Tavárez (2005) se menciona que los futuros docentes puede que se estén formando con las ideas de la actualidad, donde se habla mucho del uso de la ciencia y la tecnología para resolver los problemas sociales, y que la educación no se escapa a esas innovaciones por lo que parece necesario saber que tanto alcanza a los docentes el conocimiento y uso de esos

“nuevos” paradigmas, en los resultados de ese estudio, encontraron tres vertientes interesantes: a) sus creencias tanto en su rol docente como lo que es necesario sepa y enseñe; b) lo lejos que están de la formación que se pretende curricularmente enseñarles y; c) el divorcio de su perfil profesional. Es necesario ya, pensar en la formación que se está dando actualmente a los docentes, para desde el comienzo de la misma se piense en todo aquello que se pretende lograr en los discursos políticos, es necesario para lograr una congruencia entre lo deseado y lo posible.

Nuevas estrategias de formación profesional no son suficientes si no se modifican las condiciones sociales, institucionales, materiales y laborales en las que las prácticas se desarrollan. En definitiva, todo cambio tendiente a mejorar la calidad educativa es complejo y multidimensional. Requiere del trabajo colaborativo de diversos profesionales; entre ellos de los investigadores. En este sentido, creemos que la investigación psicológica y pedagógica acerca de los procesos de cambio representacional en los docentes puede aportar conocimiento relevante que permita diseñar estrategias formativas pertinentes e impulsar procesos de innovación tendientes a mejorar la calidad educativa.

Actualmente resulta qué es importante considerar en la formación docente la utilización de Internet y de otros recursos multimedia en la mayor parte de entornos de aprendizaje a través de las TIC's, y sucede que el papel del profesor como autoridad del «conocimiento» o como transmisor de la información se encuentra en peligro, y lo expresan diciendo “cuando utilicé Internet y los multimedia, tuve que cambiar mi manera de enseñar; en cambio, los compañeros que quisieron mantener su estilo tradicional simplemente abandonaron”. Hay que hacer cambios, definitivamente, pero desde el fondo, si buscamos lograr en verdad, lograr innovación educativa a través del uso educativo de las TIC's.

Referencias.

Barajas, M. (2003) «*Critical indicators of innovative practices in ICT-supported learning*» (*Indicadores fundamentales de las prácticas innovadoras en el aprendizaje con apoyo de las TIC*), presentado en la Conferencia PROMETEUS, celebrada en París los días 29 y 30 de septiembre de 2002. Universidad de Barcelona-DOE, España. (En línea) Disponible en:

http://www.mx.educaterra.com/mgp/hojas/articulos/detallearticulo.jsp?articulo=4474&repositorio=129&idapr=1__esp_5__

Tavárez, M. (2005) Conferencia: *¿Perfil del Docente Latinoamericano: mito o realidad?* (En línea). Disponible en:

<http://www.educar.org/mfdtic/Documentos/perfildocente.asp>

Vogliotti, A. y Macchiarola, V. (2003) *Teorías implícitas, innovación educativa y formación profesional de docentes*. Departamento de Ciencias de la Educación Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Río Cuarto. Argentina.