

# **PRÁCTICAS DOCENTES EN AULAS UNIVERSITARIAS**

## **Coordinadora**

Alicia Rivera Morales (Universidad Pedagógica Nacional)

## **Contribuciones**

Adalberto Rangel Ruíz de la Peña (Universidad Pedagógica Nacional)

María del Carmen Ortega Salas y Simón Sánchez Hernández (Universidad Pedagógica Nacional)

Andrés María Juvencio Bravo y Rojas (UPN unidad Puebla)

## **PRESENTACIÓN GENERAL**

Los trabajos aquí reunidos parten de la idea de que los procesos de enseñanza-aprendizaje se revelan de manera diversa y compleja. Durante este proceso, los alumnos asisten a sesiones diarias con profesores diferentes, que en la cotidianidad de la jornada, van construyendo una dinámica y una atmósfera que va más allá del tiempo de encuentro en el aula. Por otro lado, las personalidades, los contenidos, las metodologías y los estilos didácticos de los profesores se diferencian entre sí haciendo de la vida en el aula un espacio complejo y a veces un tanto incomprensible.

El documento base de nuestra intervención presenta los avances de un estudio que tiene como intención caracterizar las prácticas docentes en aulas universitarias, utilizando como herramienta la videograbación de las sesiones. El objetivo principal es analizar las prácticas pedagógicas videograbadas a fin de describir la manera de enseñar e identificar aquellos elementos que pueden caracterizar la práctica docente, considerando las secuencias y estrategias didácticas.

Este panorama general del estudio nos permite transitar por diversos ejes analíticos y metodológicos que son abordados por los integrantes del equipo, con el fin de profundizar las prácticas pedagógicas universitarias. Entre los ejes de análisis que se abordan se encuentran: las estrategias y secuencias didácticas que caracterizan las prácticas en dos contextos escolares diversos —universidades públicas y privadas y programas de formación profesional distintos— así como los aspectos relacionados con el autoconcepto de la práctica docente.

Para el desarrollo de los ejes analíticos del estudio se ha propuesto una metodología en la que se proponen varios procedimientos para la indagación, tales como la filmación de las clases de docentes universitarios, cuestionarios, escalas y entrevistas. En el análisis se articulan procedimientos analíticos propios de estudios cuantitativos y cualitativos sobre el significado de la práctica docente universitaria.

# **Contribución I: Aportaciones metodológicas para el análisis de la práctica pedagógica a través del video**

Adalberto RANGEL - RUIZ DE LA PEÑA  
Dirección de Unidades UPN  
Universidad Pedagógica Nacional

## **Resumen**

*En este texto se presenta los componentes metodológicos que han permeado los estudios de la práctica pedagógica a través del video. La metodología se ha centrado en utilizar componentes de orden cuantitativo y cualitativo y se ha puesto de manera central la construcción de la noción de prácticas pedagógicas construidas desde los mismos docentes. El camino de esta metodología se centra en la videograbación de los docentes, la auto evaluación, la puesta en marcha de la descripción de cada una de las prácticas videograbadas, su análisis, el estudio comparativo, la puesta en juego del video frente al docente o en el colectivo así como la posibilidad de construir diferentes categorías como la de prácticas educativas con eficacia social.*

**Palabras Clave:** *Práctica pedagógica, evaluación realista de la práctica, implicaciones de la intervención metodológica, conversaciones en comunidades escolares.*

## **1. Introducción**

El análisis de la práctica pedagógica a través del video tiene como propósitos fundamentales que:

- Los docentes demuestren capacidad de crítica de su propio desempeño, así como de rectificación, a partir de un concepto positivo de sí mismos y de su trabajo.
- Los docentes planifiquen sus clases anticipando alternativas que toman en cuenta la diversidad de sus estudiantes.
- Las experiencias de aprendizaje propiciadas por los docentes ofrezcan a los estudiantes oportunidades diferenciadas en función de sus diversas capacidades, aptitudes, estilos y ritmos.
- Los docentes demuestren a los estudiantes confianza en sus capacidades y estimulen constantemente sus avances, esfuerzos y logros.
- Los docentes consigan de sus alumnos una participación activa, crítica y creativa.

En esta perspectiva se planteó la necesidad de diseñar un proceso metodológico que nos permitiera realizar el análisis de las prácticas pedagógicas de maestros de educación superior, teniendo como antecedente la evaluación de las prácticas pedagógicas [1]. en las escuelas primarias en el marco del Programa Escuelas de Calidad (PEC) (2003-2006), sobre el cual se hablará en el siguiente apartado

## **2. Antecedentes del Proceso de Evaluación Cualitativa**

En esta evaluación de la práctica pedagógica (2003-2006) se tomó como punto de partida un esquema metodológico considerando que estos estudios se focalizan en la escuela, como unidad de observación básica, y en ella se enfocan como unidades de

análisis los cambios que provocan los componentes del programa en la práctica pedagógica. Bajo un diseño longitudinal y con una muestra tipo panel se ha estado dando seguimiento a un número representativo de escuelas primarias generales que participan en el programa desde que éste inició sus operaciones [2].

El enfoque de la propuesta consiste en que los resultados de los estudios de la evaluación cualitativa se oriente a proveer de una estructura de conversación a los actores educativos que permita dilucidar opciones estratégicas para mejorar las condiciones de la enseñanza y el aprendizaje en las escuelas públicas de educación básica.

Los aprendizajes acerca de qué funciona y qué no en los procesos de mejora académica en las escuelas públicas del nivel primario se deriva de la descripción de casos (escuelas) excepcionales, según criterios basados en medidas “objetivas”, en la medida que lo pueden ser los resultados de exámenes estandarizados diseñados por la Dirección General de Evaluación de Políticas. Los criterios aplicados se refieren a los niveles de aprovechamiento académico promedio de las escuelas, a los niveles de eficacia social (resultante de la estimación de logro académico esperado según el nivel socio-económico y educativo de las familias de los estudiantes), a los niveles de mejora académica continua dentro de la muestra panel longitudinal y diversos tipos de escuelas.

De igual manera se identifican condiciones de equidad a través de un análisis en el que se aplica el indicador de eficacia social de la escuela, que ha sido calculado especialmente para estos estudios. La fase 5 el estudio consiste en conocer las condiciones favorables y desfavorables que se asocian al programa y estimar si se asocia a cambios tanto globales (separando escuelas primarias generales de las primarias indígenas) como al proceso de transformación de las escuelas, y las aulas, en las que cada escuela, y aula, se compara consigo misma. Para ello se desarrollará una metodología *ad hoc* de estudios de casos longitudinales, en los que se seleccionen las escuelas excepcionales a nivel nacional y escuelas excepcionales de las entidades que deseen participar.

Además, en el estudio de la práctica pedagógica se ha conformado una importante videoteca con las videograbaciones de práctica pedagógica que cuenta con alrededor de 2,000 lecciones videograbadas de maestros de cuarto grado enseñando español o matemáticas en las escuelas PEC. Estas lecciones se han mapeado y modelado con el fin de compararlas longitudinalmente.

### **3. Supuestos básicos de la metodología**

A partir de esta experiencia se planteó la necesidad de buscar un mecanismo de intervención para que los resultados de los análisis de la práctica pedagógica a través del vídeo favorecieran la mejora de las prácticas educativas en los centros educativos y poner en el centro la comunidad escolar, y no el individuo aislado, los procesos formativos y de mejora. De este modo, esta metodología supone:

- Tener como escenario la conformación de una comunidad de práctica en la escuela.
- Reconocer a la práctica docente como elemento central de análisis.
- Priorizar la recuperación de la experiencia de los docentes y desde ahí orientar las reflexiones y el análisis.
- Sostener una metodología en el diálogo con el otro para construir un espacio de autorreconocimiento.
- Identificar los problemas específicos en el aula y en la escuela como producto de una dinámica institucional
- Centrar el análisis en la práctica docente y sus implicaciones transversales: pedagógicas, psicológicas, sociológicas, administrativas y de gestión.

La propuesta metodológica trabaja con dos ejes:

- La práctica docente
- Los componentes institucionales y su impacto

#### **4. La propuesta**

De acuerdo con lo anterior, la propuesta se enfoca en identificar, bajo la estructura de estudios de caso, el significado y sentido de los cambios y la estructura de las denominadas “buenas prácticas” que presentan las escuelas, además se profundizará el análisis de la práctica pedagógica videograbada. Así que se ahondará en el estudio de campo cualitativo y del análisis de la práctica pedagógica videograbada al mismo tiempo que se desarrollan procesos de utilización de investigación en procesos de información y comunicación con actores de las comunidades escolares y funcionarios estatales.

##### **4.1 Objetivos**

Las actividades a desarrollar tienen como propósitos fundamentales:

- a) Desarrollar un estudio de caso de escuelas, que identifique las estrategias puestas en práctica y las formas en que han mejorado las condiciones de aprendizaje escuelas públicas.
- b) Profundizar los estudios de práctica pedagógica videograbada considerando aspectos de gestión de recursos áulicos, la videograbación de la jornada escolar y el desarrollo de estudios de buenas prácticas pedagógicas. Se tratará de caracterizar las mejores prácticas pedagógicas y de gestión de aula de escuelas.
- d) Producir material relacionado con buenas prácticas, casos exitosos y lecciones derivadas de la evaluación cualitativa dirigida a maestros, directores y funcionarios de las secretarías estatales, con el fin de estimular análisis mejor informados sobre las posibilidades y condiciones de la mejora de las escuelas públicas.

##### **4.2 Metodología**

La perspectiva general de la evaluación corresponde a la denominada evaluación “práctica y realista”, en la que se da prioridad al mejoramiento de las intervenciones sociales antes que a la simple medición de los procesos evaluados, por lo que se requiere de diseños complejos, singulares y con múltiples técnicas involucradas. Por lo que el estudio se orienta a identificar patrones recurrentes e inferir modelos de práctica pedagógica en el aula, con el mínimo de interpretación y optando por las aportaciones de las evidencias empíricas y la visión de los beneficiarios de los programas, antes que las posturas de los evaluadores. Los estudios de caso recuperarán la singularidad de las escuelas y de los procesos de transformación de las condiciones de la enseñanza y del aprendizaje, identificando el sentido de los actores y la estructura del cambio en el tiempo que ha durado el estudio cualitativo, ya que se recuperará la información obtenida en las cuatro fases que se han estudiado.

La evaluación de la práctica pedagógica considera como punto de partida la noción del maestro como un practicante reflexivo[3], que es capaz de considerar las estructuras y condiciones que influyen sobre sus acciones recurrentes como profesionales. Los principios que guían el diseño de los instrumentos retoman algunas de las aproximaciones metodológicas que consideran el estudio empírico de los procesos de enseñanza de los maestros, criterios y parámetros para evaluar el desempeño profesional, los registros etnográficos de aula y de escuela, la identificación de buenas prácticas en la enseñanza y en la gestión de recursos del aula. De manera adicional se considerarán las metodologías que se han estado aplicando en estudios de videos de prácticas pedagógicas como una modalidad de estudio cualitativo que permite identificar modelos de enseñanza y buenas prácticas.

### 4.3 Preguntas centrales

El estudio tiene como preguntas básicas las siguientes:

- a) ¿Cómo y por qué cambia la práctica pedagógica?
- b) ¿Cómo y por qué cambian las estrategias de gestión de los recursos áulicos en escuelas que participan?
- c) ¿Cuáles son los modelos de práctica escolar y gestión de recursos áulicos (mejores prácticas) asociadas al mejor logro académico y mayor eficacia social?[4]
- d) ¿Qué relación guardan los cambios en la práctica pedagógica y la gestión de recursos del aula con los componentes de las reformas educativas?

### 5. Las implicaciones de la propuesta metodológica para los docentes

a) Nos han permitido trascender al “mundo privado” de la acción docente. Ser vistos, dejar de ser seres invisibles desde la perspectiva de Foucault. Lo invisible dota al docente de un sentido privado, pero también de una autonomía relativa o de ciertos márgenes de acción que hacen de su práctica educativa un lugar de historias secretas y es ahí en donde las videograbaciones le permiten al docente el tránsito hacia lo público y la mejora de sus procesos.

b) Espejarse en los otros. Al analizar su propia práctica o la de los otros docentes a través del video se produce una representación interna del otro. Podríamos decir que es la posibilidad de tenerse *in mente*, que implica tener en cuenta al otro y ser tenido en cuenta por el otro: ¿cómo se podría ver esto? De repente, en la semana, entre una sesión de análisis de videos se encuentra dialogando internamente con lo que está observando y preguntándose: “¿qué habría hecho o por qué lo planteo de esta manera y no de otra? En el análisis de la práctica pedagógica a través del video hay un sentido de un re-encuentro, cierta dosis de especulación que le permite a uno reconocerse en el otro y al otro en uno, donde los procesos de identidad como docentes se pueden transformar en prototipos de prácticas educativas arraigadas en los maestros.

c) Los maestros pueden involucrarse más fácilmente en el proceso de investigación de sus prácticas y por lo tanto plantearse estrategias de transformación de la misma. Reconocerse como se es, no como se imagina uno a sí mismo. En este sentido el docente analiza el fenómeno de repetición y cómo dificulta la modificación de las prácticas educativas. El fenómeno de la repetición es particularmente interesante. Freud, por ejemplo establece a lo largo de toda la obra una serie de conceptos que van a llevar el concepto de compulsión a la repetición, pero que toda la teoría respecto al trauma o la neurosis de destino o la neurosis de retención no son sino anticipaciones de la compulsión de repetición no explicitadas. La neurosis de destino implica una suerte de programación mental en la que quienes la padecen piensan “yo estoy predestinado para que me suceda...”, es decir, se manifiesta en gente a la que siempre le va mal. El concepto de repetición es un proceso complejo, porque la pregunta es ¿qué es lo que se repite? La repetición no es de lo mismo, sino de un rasgo observado, se repite un algo. Esto pasa en las prácticas de los docentes. El aprendizaje a través del video implica identificar tales repeticiones, ser capaz de romper o profundizar en ellas.

d) Decidir dejarse ver o no ver. Quizás la mayor implicación para el docente que permite ser filmado es el miedo al ataque, es decir el temor a lo desconocido a ser atacado por aquello que no se conoce, que aparece en un inicio como atemorizante y peligroso, es el temor a no saber utilizar los nuevos instrumentos que la situación pone a nuestra disposición para mejorar la práctica pedagógica, es este caso la videograbación, o bien el miedo a la pérdida, es el temor a perder lo que se tenía antes, la seguridad que uno tiene de su propio quehacer profesional, lo que no conoce y sabe manejar, perder los instrumentos con los cuales uno se maneja cotidianamente, perder el marco de referencia. La socialización de la experiencia a través del video quiere decir, transmisión de acciones de intervención, y no quiere decir recetar conceptos de libros o lo que sea, sino justamente quiere decir traer aquello que a uno

lo sorprendió en la realización del acto pedagógico, aquello que a uno le abrió los ojos en determinadas situaciones y le permitió de alguna manera poder ubicarse ante una situación dada en los procesos de gestión del conocimiento en el salón de clase.

En este sentido sí hay mucha resistencia para poder ejercer un acto de voluntad sobre sí mismo y poder mostrarse a los demás a través del video, además de tensionarse por toda la transversalidad institucional, es decir, por el discurso institucional y por las tensiones que ocurren en diferentes lugares y ámbitos del centro educativo[5].

e) Analizarse en la dimensión cotidiana del quehacer educativo. Indagamos la vida cotidiana porque en ella se materializa la politización de cualquier discurso, de cualquier integrante del centro educativo. Hay una estrategia de vinculaciones que uno desarrolla a partir de la cotidianidad y ese es el motivo por el cual se le está dando tanta importancia, Por eso, ese es nuestro sentido, el sentido de armar determinada estructura de pensamiento que posibilite desarticular la forma de contacto de vinculación que se genera en las prácticas educativas.

Es ahí que surge la idea de introducir el tipo de contacto cotidiano que se establece en las prácticas pedagógicas de los docentes que está basado en una estructuración que tiene que ver con la relación del contacto de valor de uso, de cambio, del símbolo y del signo en sus expresiones singulares en el salón de clase. Todo contacto se realiza en un tiempo y en un espacio. Hay una íntima articulación entre el espacio y el tiempo, si afirmamos que el tiempo es un lenguaje también lo es el espacio, ambos se modifican en su articulación y modifican a aquellos que interactúan dentro de este espacio y de ese tiempo, el espacio de igual que el tiempo, también se nos impone desde afuera, nosotros no elegimos el espacio en el que ejercemos nuestra práctica pedagógica, a nosotros nos los imponen desde afuera; de ahí también que el análisis de la práctica docente analizada a través del video considere tanto el espacio, es decir, las condiciones materiales del salón de clase, como el tiempo en que se va desarrollando la práctica pedagógica del docente.

A partir de estas consideraciones metodológicas se expondrán dos casos.

## Referencias

- [1] LOERA, V. A.; RANGEL A. R.; SÁNCHEZ, S. *“La Práctica Pedagógica videograbada. Análisis de la línea de base.”*, SEP UPN, México 2006. pp. 15-25
- [2] LOERA V. A.; RANGEL A. R.; SÁNCHEZ S. *“Cambios en la Práctica Pedagógica videograbada en las escuelas del programa escuelas de calidad.”* SEP UPN México 2007. pp. 200-205
- [3] RIVERA, A. *“La evaluación de la práctica educativa a través del video.”* SEP UPN México 2006. pp. 15-23
- [4] SANCHEZ, S. *“Proyecto para el diagnóstico y diseño de programa de formación y actualización permanente del magisterio en el nivel de Educación básica basado en el análisis de los videos del PEC”*, Documento de trabajo, UPN, México 2003.
- [5] SÁNCHEZ S.; RANGEL A. *“Comunidades escolares y análisis de la práctica educativa.”* SEP UPN México 2008 pp. 101-105

## Contribución II

# PRÁCTICAS DOCENTES Y AUTOCONCEPTO

Alicia RIVERA-MORALES

Área de Política Educativa, Procesos Institucionales y Gestión  
Universidad Pedagógica Nacional

### Resumen

*En este documento se presentan algunos resultados de una investigación sobre la práctica docente y el autoconcepto de cinco profesores de una universidad ubicada en la ciudad de México. La interrogante que guió el estudio es ¿cuál es la relación que existe entre el autoconcepto y la práctica docente? Para responder la pregunta se aplicaron los instrumentos: 1) Escala de percepción del sí mismo; 2) Escala de percepción aplicada a los estudiantes de cada profesor; y 3) Videograbaciones de clases de la Licenciatura en Derecho de cada uno de los profesores, y 4) Una autoevaluación del docente. En los resultados obtenidos se describe la percepción que tienen los docentes de sí mismos, se caracterizan las prácticas pedagógicas recuperando algunas opiniones de sus alumnos y la autoevaluación de la práctica docente videograbada.*

**Palabras Clave:** *Práctica docente, autoconcepto, escalas, videograbación, mapeo de clase, autoevaluación.*

## 1. Introducción

En este trabajo se presentan los resultados de un estudio sobre la relación entre la práctica pedagógica y el autoconcepto de cinco profesores que enseñan Derecho en el tercer semestre de la Licenciatura. Se aplicaron dos escalas tipo likert a los docentes y a sus estudiantes a fin de indagar la percepción de sí mismo de los docentes, la opinión que sus alumnos tienen de su práctica y, para el análisis de la práctica se utilizó el video de las lecciones de los maestros, con el permiso de ellos, respetando la dignidad profesional. Las videograbaciones tienen el propósito de “objetivar” la ejecución ante el propio maestro, con el fin de realizar una autoevaluación de su propio desempeño.

Este reporte se compone de cuatro apartados: el 1) hace referencia a las nociones teóricas; 2) el método y, 3) los hallazgos encontrados, analizados a partir de las categorías planteadas en las escalas estandarizadas, las videograbaciones y la autoevaluación del docente.

## 2. Nociones teóricas

El estudio de la práctica pedagógica puede darse desde muy diversas perspectivas teóricas y con muy distintas fuentes de información. En este estudio es tratada de manera que se privilegia a los sujetos del proceso de enseñanza-aprendizaje, tanto a los docentes como a los profesionales de la enseñanza, como a los estudiantes (1)

Las prácticas de los docentes se definen como un conjunto de posibilidades donde se aplican los conocimientos teóricos aprendidos con la finalidad de completar y perfeccionar éstos mediante la confrontación directa y real con su actividad profesional. Estas prácticas están constituidas por el conjunto heterogéneo y diverso de haceres, saberes y sentires que los sujetos construyen, desarrollan y perfeccionan desde su accionar cotidiano. (2). En la práctica docente se expresan todas las relaciones del contexto histórico social; las expectativas, tanto del padre de familia, de la comunidad, del estado, del profesor y del propio alumno, planteando una serie de fines muy personales, dando a esta relación un matiz de contrastes, en el cual el

docente actuará como guía, además de armonizador de las diferentes expectativas que se le presenten, tratando de encontrar aquellos elementos positivos para realizar el proceso mismo de la práctica docente.

La diversidad de prácticas educativas se genera no sólo a partir de los contextos, sino también con base en la formación del docente; una formación, que si bien adquiere su legitimidad dentro de las instituciones educativas, a través del tiempo va enriqueciéndose por medio de las experiencias. Al interior del aula, el profesor incorpora su formación profesional, sus experiencias y sus expectativas, lo cual le permite adecuar, transformar o innovar su labor docente.

Por otro lado, el autoconcepto se ha estudiado a partir de diversas corrientes teóricas analizándolo como concepto, constructo y en relación con otras variables de estudio (sexualidad, religión, educación, etc.). Ha sido definido por varios autores como una organización y reorganización afectivo-cognoscitivas de las experiencias pasadas del individuo, la experiencia del presente y del pronóstico del futuro. Es en esencia una simbolización del organismo, una visión interior personal que se puede delimitar objetivamente de la realidad externa.

El autoconcepto no sólo incluye el conocimiento de lo que se es, sino de lo que se quiere ser y de lo que debe ser un individuo. Esto permite a la personalidad una concepción coherente y uniforme de sí mismo, dándole a la personalidad la posibilidad de desarrollarse más adecuadamente dentro de su medio ambiente. (3). Por su lado Rodríguez (4), plantea que es el conjunto de creencias que una persona tiene acerca de lo que es ella misma. Cada persona se forma a lo largo de su vida, una serie de ideas o imágenes que la llevan a creer que así es.

El autoconcepto de sí mismo que tiene el individuo, dirige su conducta, ya que determina en buena medida, las iniciativas que habría de tomar y los niveles de aspiración que se impone a sí mismo, por lo que algunas alternativas en su personalidad provocarían una deficiencia en sus capacidades así como sentimientos de ineficiencia y valoración (5)

Existe una distinción entre una imagen de sí mismo (el modo como el individuo se ve a sí mismo o las capacidades, roles, etc. que se atribuye a sí mismo) y una imagen ideal (expresión de cómo quisiera ser una persona a partir de las normas y valores interiorizados de su grupo de referencia). La realización del sí mismo significa entonces, entre otras cosas, la aspiración a disminuir la distancia entre la imagen de sí mismo y la imagen ideal". (6).

En tales casos, dado que el autoconcepto condiciona el comportamiento, aquí nos interesa conocer el autoconcepto del profesor y su práctica docente.

## **2. Método**

### **2.1 Sujetos**

Se trabajó con cinco docentes; una del género femenino y cuatro masculino; todos con formación inicial en Derecho, dos con maestría, con una experiencia en la docencia que va desde los 30 hasta los cinco años. 125 alumnos del tercer semestre de la Licenciatura en Derecho.

### **2.2 Instrumentos**

Los instrumentos que se aplicaron fueron los siguientes: 1) escala tipo likert, propuesta por Villa (1997) y Volpi (1996), consta de 33 enunciados con 4 opciones. Los factores de modo independiente, permitirán analizar cuáles son los puntos más débiles y más fuertes de la propia imagen de los docentes. 2) escala para alumnos sobre la percepción de la práctica docente; 4) Videograbación de las clases y; 5) una entrevista de autoevaluación aplicada después de presentar el video al profesor.



### 2.3 Procedimiento

Primero se estableció un ambiente de confianza y solicitó a los docentes su autorización para ser videograbados; posteriormente se llevaron a cabo las videograbaciones de cada uno de los profesores con secuencias de 30 min. Después se presentó el video al docente y se les aplicó la entrevista acerca de su práctica. Finalmente se aplicaron las escalas tanto a los docentes como a los estudiantes.

## 3. Resultados

Los siguientes resultados son de dos tipos: los datos recogidos a través de las escalas son de carácter cuantitativo, mientras que la información obtenida a través del video y la entrevista son cualitativos.

### 3.1 Percepción del sí mismo

La percepción del sí mismo se obtuvo a partir del análisis de las siguientes subcategorías:

#### 3.1.1 competencia docente

Es la percepción que los profesores tienen de su competencia como docente, resulta una condición esencial de su imagen como profesor. Este factor comprende aspectos como la seguridad del profesor en el aula, su sentimiento como persona valiosa y como buen profesor, *“En general creo que soy un buen profesor/a”, “Tengo confianza en mi propia capacidad”, “Me siento muy competente”, “Tengo fama de ser un/a profesor/a eficaz”, “Se muy bien lo que quiero y lo que puedo hacer en mi labor docente”, “Me siento seguro de mí mismo/a cuando estoy en el salón de clases”, “Creo que tengo buenas cualidades docentes”, “Siento que soy una persona valiosa”.*

#### 3.1.2 Autorrealización Docente

Comprende aspectos tales como el deseo de mantenerse en la docencia y sentirse orgulloso de ser profesor. Se encontraron las siguientes frases que definen la *Autorrealización Docente*: *“Estoy orgulloso/a de ser profesor/a”, “En la enseñanza me siento completamente autorrealizado/a”, “He pensado en dedicarme a otra labor profesional”.*

#### 3.1.3 Percepción Interpersonal

El profesor se sentirá más integrado desde el punto de vista interpersonal y social en la medida que se sienta valorado por los demás, verse aceptado tal cómo es. *“Soy aceptado/a por los demás”, “Disfruto las relaciones interpersonales en la escuela donde trabajo”, “Me siento muy integrado/a con mis colegas”, “Me siento valorado/a por los demás”, “Me resulta fácil compartir y cooperar con los demás”.*

#### 3.1.4 Satisfacción Docente

Ya que este título recoge y sintetiza los aspectos positivos que hacen que el profesor/a sienta satisfacción como docente. El experimentar la sensación de hacer las cosas bien, de tener éxito en su tarea. Este factor de *satisfacción docente*, hacen referencia a los siguientes enunciados: *“Mi trabajo docente me resulta insatisfactorio”, “He alcanzado éxito en la institución educativa donde laboré”, “No me soporto a mí mismo/a, por ser solo un profesor”, “Me preocupa impartir mis clases”, “Me gustaría ser otra persona cuando imparto mis clases”.*

#### 3.1.5 Asunción de riesgos e iniciativas

Habla de la persona que asume riesgos, toma la iniciativa y muestra una seguridad en sí misma, Este Factor se integra de los siguientes enunciados definitorios: *Me cuesta trabajo tomar la iniciativa, Me gusta asumir riesgos, Los cambios me asustan, No tengo miedo a las críticas ni de compañeros ni de alumnos, Disfruto planteándome nuevos proyectos en mi vida académica.*

#### 3.1.6 Aceptación de sí mismo

Refleja un sentimiento de comprensión hacia sí mismo, de conocimiento de sus propios aspectos positivos y negativos y la aceptación de tales cualidades. En este factor se ubican los siguientes enunciados: “Me encuentro continuamente aprendiendo”, “Me siento libre y no tengo miedo de ser yo mismo/a y cargar con las consecuencias de ello”, “Me siento a gusto aunque no soy perfecto/a”.

### 3.1.7 Relación con los Alumnos

Refleja las relaciones con ellos, y como éstos perciben la situación escolar y del aula, cuáles son sus manifestaciones interpersonales con los Profesores. Lo integran los siguientes enunciados: “En general, los alumnos me tienen aprecio”, “Disfruto impartiendo clases”, “Tengo plena confianza en los alumnos / as”, “Me siento seguro/a en mis relaciones con los alumnos / as”.

En la tabla 1 permite observar la percepción que tienen de sí mismos los docentes estudiados. Los factores de modo independiente, permiten analizar cuáles son los puntos más débiles y más fuertes de la propia imagen de los docentes.

Tabla 1.- Percepción Del Sí mismo Docente

Factor	Profesor 1	Profesor 2	Profesor 3	Profesor 4	Profesor 5
Competencia docente	soy competente SIEMPRE	soy competente CASI SIEMPRE	soy competente SIEMPRE	soy competente CASI SIEMPRE	soy competente CASI SIEMPRE
Autorrealización docente	Me siento autorrealizado SIEMPRE	Me siento autorrealizado CASI SIEMPRE	Me siento autorrealizado CASI SIEMPRE	Me siento autorrealizado SIEMPRE	Me siento autorrealizado ALGUNAS VECES
Percepción interpersonal	Tengo buenas Relaciones interpersonales CASI SIEMPRE	Tengo buenas Relaciones interpersonales SIEMPRE	Tengo buenas Relaciones interpersonales CASI SIEMPRE	Tengo buenas Relaciones interpersonales SIEMPRE	Tengo buenas Relaciones interpersonales CASI SIEMPRE
Satisfacción docente	Estoy satisfecho Como docente SIEMPRE	Estoy satisfecho Como docente SIEMPRE	Estoy satisfecho Como docente CASI SIEMPRE	Estoy satisfecho Como docente SIEMPRE	Estoy satisfecho Como docente CASI SIEMPRE
Asunción de riesgos e iniciativas	Tengo iniciativa ALGUNAS VECES	Tengo iniciativa NUNCA	Tengo iniciativa ALGUNAS VECES	Tengo iniciativa SIEMPRE	Tengo iniciativa ALGUNAS VECES
Aceptación de sí mismo	Me acepto SIEMPRE	Me acepto SIEMPRE	Me acepto SIEMPRE	Me acepto SIEMPRE	Me acepto CASI SIEMPRE
Relación con los alumnos	Es buena CASI SIEMPRE	Es buena CASI SIEMPRE	Es buena CASI SIEMPRE	Es buena SIEMPRE	Es buena CASI SIEMPRE

Resulta interesante ubicar al Profesor 4 como el que mejor percepción tiene de sí mismo en lo que se refiere a su actuación dentro de las aulas, dado que obtiene en la mayoría de los factores definidos anteriormente, un porcentaje más alto que el de los demás Profesores, es así que se considera un Profesor competente, autorrealizado, satisfecho, que asume los riesgos y tiene iniciativa, que tiene una buena relación con sus alumnos y sobre todos que esta satisfecho y se acepta a sí mismo como Profesor, es importante señalar que este Profesor se destaca de igual manera en la escala de

autoconcepto con altos porcentajes en las dimensiones y con un autoconcepto global positivo.

### 3.2 Percepción de la práctica docente

La percepción de la práctica docente, se recuperó a través de la aplicación de la escala aplicada a los alumnos. Estas conforman 46 ítems, las cuales incluyen las actividades que realizan los profesores al realizar su enseñanza. En tal sentido se analizaron las siguientes subcategorías:

*Actividades didácticas que realiza durante su práctica docente, las características de las tareas y los aspectos de la evaluación.*

Finalmente se presenta la opinión que tienen los alumnos de cada uno de los profesores. El total de palabras definitorias para el profesor 1, fueron 96.

Es así como los alumnos definen al Profesor 1, por medio de los siguientes adjetivos: el 62% de los alumnos opina que es exigente, el 65% que es buena persona y el 100% la ubica como una buena catedrática. El profesor 2 es definido por los siguientes adjetivos: el 47% lo considera alegre, el 53% lo describe como un profesor inseguro y con un 100% es considerado como buena persona, los adjetivos anteriores son singulares dado que evalúan al Profesor como persona, pero no hacen referencia a como es en cuanto a su trabajo como docente.

Mientras que el docente 3 es considerado con buena presentación con un 60%, serio con un 80% y como buena persona con un 100%, y, dentro de estas tres características, se observa que es así como lo consideran los alumnos.

El docente 4 lo definen, el 60% de sus alumnos como una persona sencilla, el 70% opina que como Profesor si explica y finalmente con un 100% es considerado como una buena persona. El 52% de los alumnos consideran al Profesor 5 como una persona inteligente, el 57% opina acerca de su aspecto personal es importante destacar esta característica puesto que ninguno de los anteriores Profesores fueron destacados algo físico, sin embargo, con un 100% es considera como un buen Profesor.

En síntesis, se presentan los porcentajes que obtuvieron los cinco Profesores en relación al número de actividades que realizan durante su práctica docente, la primera tabla nos exhibe la opinión de los alumnos de los Profesores, siendo que el Profesor 4 obtiene mayor porcentaje en las tres categorías de actividades en las que se dividió la práctica docente que realiza con regularidad, todo desde la perspectiva de sus alumnos de ambos sexos y turnos.

### Opinión de los alumnos sobre sus profesores

#### *Opinión de los alumnos de profesor 1*

- *Ya le hemos intentado decirle que cambie su forma de clase y no, en su posición nos dice que es por ayudarnos por que a la hora de pedir trabajo nos van a preguntar las cosas como ella dice y eso a mi si me preocupa por que si me lo tengo que aprender de memoria para llegar a decirlo a la persona que nos vaya a contratar*
- *De hecho si hemos hablado con ella, diciéndole que por que su clase no es más didáctica, pero ella se enoja se molesta*
- *Nos regaña bien bonito, nos pega en la cabeza con la pluma, creo que tiene todo bajo control*
- *Es buena amiga te escucha, pero fuera del salón, por que cuando entra le cambia el semblante y no podemos hablar ya con ella*
- *Tiene excelente manejo de grupo, es la única materia en la que estamos callados.)*

#### *Opinión de algunos alumnos del profesor 2.*

- *Pues regular por que muchas veces siento que por su falta de carácter no le prestamos atención*

- A veces no hay mucha disciplina precisamente por que el maestro es accesible, a veces abusamos pero a la gente que no pone atención le dice que se salga

#### Opinión de algunos alumnos del profesor 3

- Le hace falta controlar más al grupo
- Le importa dar su clase y no muy estricto en cuanto a la disciplina
- Es muy liviano el grupo se le sale de control

#### Opinión de algunos alumnos del profesor 4

- “Sabe poner orden cuando se requiere, normalmente la clase es tan interesante que no hay desorden”
- “Pone las reglas desde un principio”
- “Pues creo que bien y se ve que no traen código los saca”
- “Bien, trata de hacerla amena, bromeando pero procura mantener el orden””

#### Opinión de algunos alumnos del profesor 5

- La disciplina que debe haber en todo grupo normal
- Se mantiene un ambiente en ausencia de desorden
- Bien no se va a los extremos

Tabla 2.-

### Comparativo entre la percepción de sí como docente y de los alumnos

CRITERIO	P1 30 años	% Alumnos	P2 1 año	% Alumnos	P3 1 año	% Alumnos	P4 5 años	% Alumnos	P5 5 años	% Alumnos		
Da instrucciones para todas las actividades del día	X	48%		48					x	57		
Motiva para la participación		54%	x	54	x	42		56				
Usa el pizarrón para explicar	X	61%					x	69	x	69		
Ayuda cuando no entiendes algo	X	51%			x		x	47				
Pide leer en clase	X		x	54	x	53				38		
Organiza para trabajar en equipo										34		
Trabaja de manera individual con los alumnos	X	61%		58			x	56				
Solicita respuestas a preguntas que formula		74%			x	57	x	47				
Hace examen para evaluarte	X	71%	x	54	x	42	x	60				
Recuerda la clase anterior							x	43				
Te deja tarea al terminar la jornada	X						x	47				
Pone ejemplos que tienen que ver con la vida diaria		51%	x	58	x	42		52		50		
Revisa los temas que no entendieron algunos compañeros	X	45%	x	50	x	38	x	52		53		
Revisa tus trabajos	X	54%	x	70			x	52		50		
Usa ejemplos cuando explica		71%	x	58			x	69		50		
Pide elaborar cuestionarios o resúmenes	X	61%								46		
Cuando tu maestro explica un tema y hay alumnos que no entendieron vuelve a explicar	X	64%					x	52		53		
Si al preguntar un concepto y no responden el profesor da la respuesta correcta	X	64%			x	42	x	56		50		
Pide que participen en discusiones con todo el grupo	X	35%					x	43				
Poner las mismas actividades	X		x	33	x	42			x	38		
Explica los temas relacionándolos con la vida real		64%	x	50	x	34		47				
Trabaja individualmente con cada uno de los alumnos									x			
Analizar su trabajo como profesor junto con nosotros los alumnos	X	35%					x	34		34		
TOTAL DE ACTIVIDADES		69%		69	43	65	52	39	65	73	17	56

La tabla 2 muestra la percepción que de sí mismo tienen los docentes estudiados y la correspondiente percepción que tienen sus alumnos sobre la práctica.

### 3.3. Análisis de la Práctica Docente

Se realizó con base en el análisis de subcategorías emergidas a partir de los mapas de las clases.

#### Profesor 1 , atiende 39 alumnos

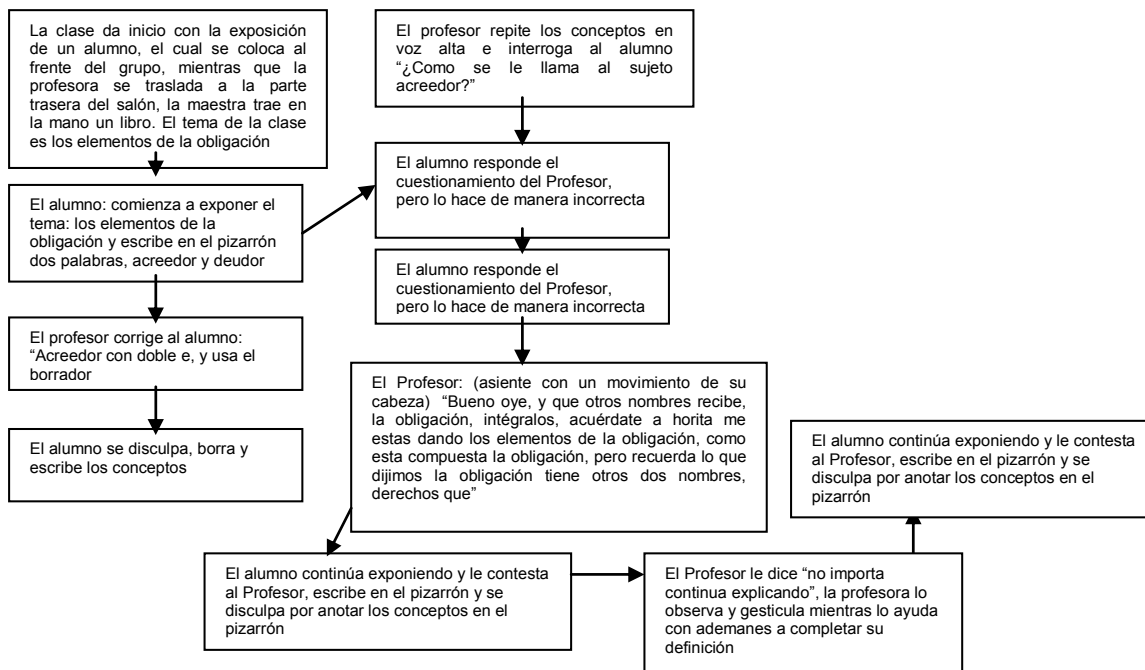
##### 3.3.1 Forma de organización del grupo

Para la enseñanza del derecho en el tercer semestre, los docentes de los grupos adoptan la forma de organización: trabajo individual. A continuación se describe esta forma.

## Trabajo individual

Cada alumno realiza el trabajo en clase en forma individual. El Profesor va solicitando de forma variada a los alumnos que pasen a exponer al frente del grupo.

A continuación se presenta un ejemplo de trabajo por exposición en clase



La forma de trabajo del Profesor, es dirigir al alumno a través de cuestionamientos, mientras este explica los conceptos, el Profesor completa las definiciones de los alumnos expositores. Da indicaciones e informa que alumno pasara a exponer.

### Profesor 2 atiende 23 alumnos

La forma de organización es grupal el Profesor se dirige a los alumnos, explica y les dicta los conceptos, puede manejar varios en una clase, propone instrucciones específicas para la realización de la tarea.

### Profesor 3, atiende 25 alumnos ambos sexos y turnos

El tipo de organización es grupal; el Profesor dirige al grupo explicando una mezcla de conceptos

El Profesor utiliza este sistema, se encarga de traer la información para los alumnos, se coloca en el escritorio y comienza a leer y explicar.

### Profesor 4; atiende 22 alumnos de ambos sexos y turnos

La forma de organización de este profesor es de tipo grupal; se dirige al grupo, explicando y anotando en el pizarrón, formula preguntas y explica varios conceptos

La forma de organización de la clase en el grupo de este Profesor es grupal, seguida de intervenciones individuales, puesto que el Profesor guía la clase con las aportaciones de los alumnos para finalmente ampliar él los conceptos que revisan.

### Profesor 5, atiende 25 alumnos ambos turnos y sexos

La forma de organización es de tipo grupal, utiliza mapas conceptuales los cuales utiliza para explicar los conceptos que están revisando.

## 3.3.2 Componentes de la clase

### a) Inicio de la clase

En esta categoría se da cuenta de cómo inician su clase los docentes.

El Profesor 1 y 5 dan instrucciones para la realización de la actividad, mientras que el 2 y 4 inician planteando problemas a los estudiantes, en oposición se encuentra el Profesor 3 el cual no utiliza ninguna de las estrategias ya mencionadas, simplemente inicia su clase, sin especificar que es lo que van a realizar los alumnos

Es interesante observar que la mayoría de estos Profesores da inicio a su clase con explicación y formulación de preguntas.

### b) Formas de abordar contenidos

El Profesor 1, para abordar sus temas de clase recurre al repaso y a la relación de temas que se han dado a lo largo de sus clases, para reforzar el tema o aclarar dudas.

El Profesor 2, 3, 4 y 5 básicamente abordan los contenidos por medio de preguntas y respuestas, luego ofrecen una explicación del tema y después pasan a una actividad complementaria (apuntes, dictado de conceptos básicos, cuadros sinópticos)

Lo anterior se puede sintetizar en la tabla 3.

*Tabla 3 Análisis de la práctica docente*

Categoría	Docente 1	Docente 2	Docente 3	Docente 4	Docente 5
<b>Forma de organización de grupo</b>	Grupal	Grupal	Grupal	Grupal	Grupal
<b>Ubicación del docente</b>	Al frente y monitorea	Frente	Frente	Frente y monitorea	Frente
<b>Inicio de la clase</b>	Exposición por parte de los alumnos	Instrucciones para realizar la actividad	Explicación por parte del docente	Plantea el objetivo de la clase y da instrucción	Da instrucciones
<b>Abordaje de los contenidos</b>	Exposición de alumnos	Explicación, dictado	Discurso del docente	Planteamiento de problemas, exposición del profesor, participación de los alumnos	Exposición del profesor y participación de alumnos
<b>Formas de evaluación</b>	80% exámenes y 20% evaluación diaria	Exámenes, trabajos y tareas	Exámenes, trabajos y tareas	Exámenes, participación y tareas	Exámenes, trabajos y tareas

### Autoevaluación

Una vez videograbada la clase se le presenta el video al profesor y se le hacen las siguientes preguntas para autoevaluar su práctica: ¿cómo me veo como docente? ¿hay algo que quisiera cambiar de mi práctica docente?

#### 3.4.1 ¿Como me veo como docente?

Se identificaron los siguientes comentarios que plasman aspectos positivos en cuanto a la visión que tienen acerca de su papel como Profesor

*“Yo si me considero buena maestra por que yo estudio y conozco mis materias plenamente perfectamente, yo soy docente de vocación por que mi primera carrera es la de maestra normalista” (Profesor 1)*

*“Pues me considero muy competente y esto me permite realizar todas mis actividades como Profesional, como docente” (Profesor 2)*

*“Soy una persona culta, preparada persona que le gusta seguir aprendiendo, curiosa” (profesor 3)*

*“Si soy un poquito estricto en cuestión de lo que viene siendo la materia que estoy representando y defendiendo, que viene siendo el derecho soy muy justo, soy muy ético también” (profesor 4)*

Este comentario esta relacionado con los procedimientos o estrategias pedagógicas

*“Sigo el método teórico práctico, y lo que ahora le llaman el constructivismo, que consiste en relacionar todos los temas que se han dado, hay que relacionar todos los temas y como doy materias que llevan relación con otras se presta fácilmente para que yo relacione los temas aún de semestres pasado” (Profesor 1)*

*¿Hay algo que quisiera cambiar de mi práctica docente?*

Comentarios orientados hacia la actualización y capacitación docente

*“No estoy activamente implicada en cursos que me ayuden a mejorar mi práctica como docente, por que yo tomo como antecedente mi preparación pedagógica, yo todos mis cursos los domino por que continuo estudiando por que el derecho es una disciplina dinámica, se ajusta como lo dije en clase a las necesidades de la sociedad no es una disciplina como las matemáticas” “no creo que necesite mas desarrollo profesional, por que yo lo vivo” (Profesor 1)*

En cuanto a su autoconcepto este Profesor opina que es de la siguiente manera

*“Como persona soy una persona honesta soy una persona que cumplo con mi deber, soy una persona parca en el vestir, respetuosa de mis alumnos tan bien por que debo dar imagen a los alumnos, pues soy una persona prestigiada. Es muy importante este aspecto por que los alumnos muchas veces toman como ejemplo al maestro” (Profesor 1)*

## **Conclusiones**

- Existe una aproximación entre la percepción de sí mismo como docente y la percepción de la práctica desde la perspectiva de los alumnos.
- Existe mayor cercanía entre el hacer del profesor (experimentado) y lo que perciben los Alumnos
- Parece haber una relación entre el nivel de autoconcepto y la “buena” práctica docente.
- La experiencia reafirma las prácticas y fortalece la resistencia al cambio.
- Parece no haber relación entre la experiencia docente y la coincidencia de las percepciones de la práctica.

## Referencias

- [1] LOERA, V. A; *La práctica pedagógica videograbada/* (coord.) México. UPN Armando Loera Varela, Leonardo, Adalberto Rangel Ruiz de la Peña, Simón Sánchez, 2006
- [2] RIVAS F, I; *Profesorado y reforma: ¿un cambio en las prácticas de los Docentes?* Ed. Aljibe, S.I., 2000
- [3] OÑATE, R. *El autoconcepto: Formación, medida e implicaciones en la formación de la personalidad.* Madrid: Ed. Nancea, 1989
- [4] RODRÍGUEZ, M.; *Autoestima: clave del éxito.* Personal.\_México, El Manual Moderno. 1988.
- [5] RIVERA, G. M.; *El autoconcepto en los alumnos del programa de alto rendimiento académico (P. A. R. A), Curricular y Propedéutico de la facultad de Ingeniería UNAM. Tesis de Licenciatura. Facultad de Psicología. UNAM. México. 1998*
- [6] FRIEDRICH, D.; *Diccionario de psicología.* Ed. Herder. Barcelona. 1976
- [7] DE LA ROSA, J. (1986) *Escala de Autoconcepto y Autocontrol, construcción y validación. Tesis de doctorado en Psicología Social.* UNAM. México.
- [8] RIVERA, M.A. (2007) "La evaluación de la práctica educativa a través del video." SEP UPN México 2006.
- [9] VILLA, A. (1997). *Formación del profesorado en la investigación orientada al cambio, en Varios. Atreverse a educar.* Madrid: Narcea
- [10] VOLPI, F. (1996). *La autoestima del profesor.* Madrid: CIPA.



## Contribución III

# VIDEOCLUB: PROPUESTA DE FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES UNIVERSITARIOS

Simón SÁNCHEZ-HERNÁNDEZ<sup>1</sup> y Carmen ORTEGA SALAS<sup>2</sup>

Área de aprendizaje y enseñanza en ciencias, humanidades y arte<sup>1,2</sup>.  
Universidad Pedagógica Nacional<sup>1,2</sup>

## RESUMEN

*Se pretende probar un modelo de formación permanente a través de un videoclub. En el videoclub un colectivo de docentes se reúne para observar, conversar y reflexionar sobre clases videograbadas de los participantes. En él se propician oportunidades para reflexionar sobre la práctica pedagógica en colectivo de forma novedosa a través de las propias clases de los docentes. Busca determinar en que medida esta forma contribuye a promover el aprendizaje sobre la enseñanza y la práctica pedagógica propia. Establecer así un espacio para promover una comunidad profesional de docentes como aprendices de la enseñanza universitaria.*

**Palabras clave:** *Formación, reflexión sobre la práctica, videoclub, comunidad de práctica profesional.*

## 1. Introducción

El propósito es formar un grupo de académicos interesados en la profesionalización de la enseñanza a través de la reflexión e indagación de su práctica pedagógica y estudiar su perspectiva pedagógica con relación a los aspectos de la enseñanza en que ponen atención al participar en un videoclub. El videoclub consiste en reuniones en las que un grupo de docentes ven y comentan segmentos de videos de sus propias clases previamente grabadas y editadas. Constituye así un espacio de reflexión sobre la práctica pedagógica universitaria, un espacio de encuentro para ver, reflexionar y aprender sobre la enseñanza a partir de su práctica. Particularmente el videoclub consiste en el interés y acuerdo que un grupo de docentes tienen para videograbar sus propias clases, reunirse para ver y comentar su desempeño en las aulas y aprender como profesionales de la enseñanza.

Se pretende probar el videoclub como una alternativa de formación permanente a nivel de la enseñanza superior. Estableciendo así un espacio donde un grupo de docentes, sin salir de la institución, se reúnen para compartir su perspectiva sobre la docencia a partir de observar las videograbaciones de sus clases y el análisis de aquellos aspectos de sus labor que les resultan más significativo y de su desempeño pedagógico en las aulas. De esta manera se ofrece la oportunidad de reflexionar sobre ese desempeño, la enseñanza y el aprendizaje de una forma novedosa con el fin de establecer en que medida esto contribuye a promover el mejor aprendizaje de los estudiantes y a vincular la docencia con la investigación de la enseñanza en las aulas. Establecer así un espacio para promover una comunidad de aprendices entre los docentes y desarrollar actitudes de indagación hacia su propia enseñanza. Un espacio que permita incrementar su conciencia del potencial que tienen para seguir aprendiendo, comparten e interaccionan con colegas críticos en una atmósfera de confianza mutua, discurso profesional y crítica fundada sobre la práctica pedagógica observada.

Cada vez más se cuestiona la calidad de la enseñanza a nivel universitario. Existe un importante número de académicos que desarrollan docencia a nivel universitario que se han formado como enseñantes en la práctica. Pocos tuvieron la oportunidad de formación y capacitación pedagógica. Este hecho es más crítico a nivel de docencia

en el bachillerato, pues normalmente la planta docente que compone al profesorado en este nivel proviene de aulas universitarias en las que se formaron disciplinaria y profesionalmente. Su experiencia y formación pedagógica se da partir de los modelos de docencia y prácticas observadas o vividas en las aulas en su época como estudiantes. Es en este sentido que existe la necesidad de promover espacios de formación que les permitan pensar con sentido pedagógico, de manera sistemática y crítica, su labor. Tiene la necesidad cada vez más, considerando las demandas de la sociedad de la información y el conocimiento, de pensar cómo enfrentar estos retos como comunidad profesional para mejorar el aprendizaje de sus alumnos en la perspectiva pedagógica.

Los videos proveen una fuente de nuevas ideas acerca de cómo enseñar. Muestran a los docentes repertorios de cómo enseñar debido a que son ejemplos concretos que tienen un potencial práctico inmediato para los docentes. Los comentarios y apuntes asociados con los videos ayudan a centrar la atención sobre cuestiones de particular relevancia en el video y a resaltar más cuestiones que los docentes pueden considerar cómo ellos piensan sobre su propia práctica. Observar las interacciones de clase a través del video puede ser ocasión para la reflexión más que para la acción. Más aún, esta reflexión puede ser llevada a cabo en forma recursiva sobre un mismo acontecimiento contenido en el video, situación que no es posible para los profesores durante su actividad en el salón de clase [1]. En nuestra experiencia se ha encontrado colaborando con docentes de enseñanza básica que la participación en videoclubes les generan motivación y retroalimentación y les permitió ser más conscientes de su trabajo en el aula con los alumnos [2].

Por otra parte, con las videoclases, es posible usar ejemplos concretos en los reportes de los resultados de investigación. Más aún, en el caso del videoclub, se proporcionan las condiciones para que los participantes desarrollen un lenguaje compartido y un nuevo conocimiento sobre la enseñanza a través de la resolución colaborativa de problemas [3].

Diversos estudios a nivel de la enseñanza básica han probado el potencial que tienen las reuniones entre docentes para ver sus clases previamente grabadas, en lo que ha sido llamados videoclubes. Se ha podido experimentar como mediante estos videoclubes los docentes reestructuran sus ideas pedagógicas y evolucionan en sus intereses sobre la enseñanza y el aprendizaje. Por ejemplo, en estas experiencias se encontró que inicialmente los docentes prestan atención a los aspectos de su enseñanza hasta, posteriormente, centrarse de manera más particular en el aprendizaje y pensamiento de sus alumnos [4].

Si bien los videoclub no han sido hasta ahora, y hasta donde conocemos, desarrollados a nivel de la enseñanza universitaria, pueden constituir un importante medio a través del cual los docentes en la enseñanza superior tengan la oportunidad de reunirse para ver sus clases y compartir reflexiones de su labor en las aulas. Con ello, se crea un espacio que permite incrementar la conciencia del potencial que tienen para seguir aprendiendo y en el cual se desempeñan como colegas críticos, en una atmósfera de confianza mutua, discurso profesional y crítica fundada hacia la práctica pedagógica. Se trata de espacios de reflexión sobre la práctica pedagógica universitaria, de encuentros para ver, conversar, reflexionar y aprender a indagar sobre la práctica propia como de otros colegas Marx (1998).

- El videoclub consistirá en que el grupo de docentes participantes vean y discutan su desempeño en las aulas a partir de observar colectivamente videograbaciones de sus propias clases en el aula. Los docentes se reúnen para compartir su perspectiva sobre la docencia, a partir de lo que observan como algo significativo de sus clases y de su desempeño pedagógico.

En este marco, el presente trabajo propone un modelo alternativo de formación permanente que pretende probar el videoclub y estudiar hasta que punto puede ser válido para los docentes universitarios. En que puede ser una alternativa efectiva para aprender, reflexionar y desarrollar un mayor interés por la indagación de la práctica pedagógica, para generar entre los docentes universitarios mayor interés por el aprendizaje de los alumnos. En este sentido busca favorecer la formación docente y promover este tipo de estrategia como alternativa de formación universitaria.

## **2. Objetivos**

1. Formar una comunidad de docentes universitarios interesados en reflexionar sobre su práctica pedagógica mediante la observación y reflexión de clases videograbadas en sesiones de videoclubes.
2. Probar el videoclub como un medio alternativo de formación permanente de los docentes participantes con le que se promueva la reflexión e indagación de la práctica pedagógica.
3. Determinar hasta qué grado influye el videoclub en la atención que ponen los docentes en temas pedagógicos y cómo evoluciona su perspectiva pedagógica a largo de las sesiones de videoclub.

## **3. Preguntas**

- ¿En qué aspectos de la práctica pedagógica ponen su atención los docentes al ver y discutir clases videograbadas en un videoclub?,
- ¿Cómo los tópicos elegidos se van reorientando o redirigiendo durante las sesiones de videoclub hacia temas específicos del proceso de enseñanza y aprendizaje?
- ¿Cuál es el impacto del videoclub en la perspectiva pedagógica y práctica de los docentes participantes?

## **4. Método**

Es un estudio cualitativo de indagación colaborativa orientado al conocimiento y cambio de las perspectivas pedagógicas de un grupo de docentes universitarios. Se basa en reuniones de videoclub, así como en la observación directa de las clases de los docentes participantes. Especialmente, en ver clases videograbadas y realizar dialogo colectivo. Participan cinco docentes de la carrera de psicología educativa de la Universidad Pedagógica Nacional(UPN). Básicamente se recopilará la información de las conversaciones videograbadas de las reuniones de videoclub y de entrevistas con los docentes sobre su opinión y aprendizaje en el videoclub. A partir de esto se transcribirán las videograbaciones de las conversaciones en le videoclub y codificaran las trascripciones o narraciones de las sesiones realizadas con el fin de analizar la evolución de las perspectivas de los docentes participantes a lo largo del videoclub.

## **5. Procedimiento:**

- a) Ingreso a la escuela convocando a los docentes a participar en el proyecto.
- b) Realizar ejercicio de modelamiento del videoclub.
- c) Acordar con el grupo de docentes las grabaciones de sus clase y programar los videoclubes.
- d) Realización de videoclub: presentación del objetivo y procedimiento seguido en la sesión. Ver la videograbación, el docente presenta y justifica su plan de clase: todo el grupo comenta la clase. Comentarios finales sobre la utilidad de sesión para la reflexión sobre la práctica y problemas detectados.
- e) Videograbar y editar las clases del grupo de docentes participantes en el videoclub.

- f) Videogravar las sesiones colectivas de videoclub donde los docentes ven segmentos de sus clases, comparten perspectivas y reflexionan sobre su práctica pedagógica.
- g) Transcribir y elaborar narraciones de las grabaciones sobre las sesiones de videoclub con el fin de crear el texto de análisis, identificar temas, perspectivas pedagógicas, problemas y alternativas de solución del desempeño.
- h) Aplicar entrevistas semiestructuradas para conocer los motivos de la participación, planes de clase, impresiones y valor de la experiencia en el videoclub en relación a la perspectiva y práctica pedagógica de los docentes participantes.
- i) Codificar las transcripciones/narraciones de los videoclubes estableciendo los temas de interés identificados en cada sesión y su evolución a lo largo de las sesiones, así como analizar la variación en el tratamiento que hacen de los temas y en qué medida reestructuraron los docentes participantes su conocimiento sobre las cuestiones pedagógicas y el aprendizaje de los estudiantes.

## 6. Avances

Uno de los ejercicios de videoclub que se realizó tuvo el propósito de mostrar en la práctica en qué consistía el videoclub a los docentes grabados. Este ejercicio se hizo a partir de una clase de docente de primaria. En esta sesión se pudo apreciar las disposiciones que al respecto tuvieron los docentes y las preguntas que surgieron sobre el método y la posibilidad de la indagación participativa de la práctica propia.

Hasta ahora se realizaron las grabaciones de cinco docentes, sin embargo, no se han podido concretar sesiones de videoclub. Esta en proceso la edición de las clases de las secuencias de las clases para que ésta se puedan observar en el videoclub. La extensión de las clases videograbadas tuvo un promedio de 60 minutos. Las ediciones y secuencia se harán con una extensión entre 15 y 20 minutos, ya que resulta pesado ver clases de una hora. Los criterios que se emplearan para editar la secuencias se basan en segmentar considerando el inicio de la clase, partes representativas de l desarrollo de la clase y el cierre de las clase.

## 7. Referencias

- [1] MARX, R., BLUMENFELD, P. y KRAJCIK; *"New technologies for teacher professional development"*. Teacher and teaching education. Vol. 14 .No. 1. 1998, pp 33-52
- [2] SÁNCHEZ, S. y ORTEGA, M.; *"Maestros y comunidades de práctica"*. México Universidad Pedagógica Nacional. 2008
- [3] GWYN-PAQUETTE, C. ; *"Signs of collaborative reflection and co-construction of practical teaching knowledge in a video study group in preservice education"*. International journal of applied semiotics. 2(1/2) , 2001, PP. 39-60.
- [4] SHERIN, G, M y Y HAN S.; *"Teacher learning in the context of a video club"*. Teaching and teacher education. 20 , 2004, pp. 163-183

## Contribución IV

# LA PRÁCTICA DOCENTE DE PROFESORES UNIVERSITARIOS EN UNA INSTITUCIÓN PRIVADA

Andrés María Juvencio BRAVO Y ROJAS

Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 211, Puebla

### RESUMEN

*En el presente documento se señalan los principales hallazgos logrados en materia de la práctica docente de los participantes, luego de realizar una serie de observaciones documentadas a través del video, en una universidad privada que cuenta con 30 años de haber iniciado sus labores académicas, ubicada en la parte sur de la Ciudad de Puebla. En ellos se advierten claramente la coexistencia de dos tipos de práctica docente, que impactan necesariamente a los estudiantes en su etapa de formación profesional. La información recogida fue tratada a partir de seis categorías de análisis que permitieron dar cuenta, desde una primera lectura, del accionar de los profesores frente al grupo, de sus actitudes y desempeño general. En los resultados obtenidos se advierte la recurrencia de ciertas estrategias, fundamentalmente de enseñanza, que se relacionan con la formación de los profesores. Se recupera la opinión del profesor y la de los destinatarios de sus servicios, estableciendo así comparaciones útiles; del mismo modo se recuperan las prácticas docentes videos grabados a efecto de recuperar aquellas que consiguen mejores resultados.*

**Palabras clave:** *Práctica docente, videograbación, mapeo, videograbaciones, estrategia, enseñanza, formación docente.*

### 1. Introducción

En este trabajo se presentan los resultados de un estudio relacionado con la práctica docente de profesores universitarios en distintos campos de formación, fueron 6 docentes, de ambos géneros a quienes se observó en el desarrollo de una clase, se grabaron cada una de las sesiones previa sensibilización y acercamiento tanto al grupo como al docente a efecto de que su actuación en clase fuera lo más normal posible.

La intención de hacer la videograbación de las clase, fue el tener elementos siempre evidentes de la actuación del profesor, tratando en lo más posible de generar una evidencia lo más neutra posible, considerando los diferentes momentos, acciones y actores del acto educativo.

De igual manera se pretendió tener “imágenes espejo” de los participantes que permitieran dar cuenta de las actividades de la clase y poder de esta manera generar categorías de análisis que permitan la comparación entre prácticas y generar con ello la posibilidad de identificar buenas prácticas docentes en este nivel educativo, para su difusión.

El desarrollo de la actividad considera la revisión de los componentes teóricos desde donde se observa la práctica docente, lo que permite comprenderla, sistematizarla, evaluarla y transformarla.

Asimismo se define el método de trabajo que permite la realización de la actividad para identificar los principales hallazgos que emergen de la misma y que permiten que las “evidencias hablen”.

### 2. Objetivos

La realización del presente trabajo tiene como objetivos fundamentales:

- ✓ Caracterizar la práctica docente de profesores universitarios de una institución privada.
- ✓ Establecer comparación entre las mismas a partir del perfil de formación de los docentes.
- ✓ Generar estrategias de formación entre los docentes, a partir de sus necesidades específicas.
- ✓ Contribuir a la mejora de la calidad educativa en la institución.

### **3. Componentes teóricos**

La práctica docente del profesional formado en la docencia, se define como el conjunto de actividades desarrolladas por él, quien utilizando los conocimientos teóricos aprendidos, los aplica con la finalidad de generar, compartir y propiciar conocimientos en sus alumnos, valiéndose para ello de un conjunto específico de estrategias.

En su lugar, la práctica docente del universitario, formado en un campo específico del saber científico, desconociendo los principios dictados por la Pedagogía y la Didáctica, hace docencia en muchos casos, siguiendo los paradigmas de los profesores que tuvo en la carrera, muchos de los cuales, tampoco con formación específica en la docencia, se formaron a partir de las experiencias y de los consejos que compañeros de la misma actividad le proporcionaron.

Es evidente que la práctica docente está relacionada con la concepción del hecho educativo que tiene quien la realiza, por lo cual en el ejercicio de la misma emerge el posicionamiento teórico del docente, el cual se cristaliza en el conjunto de acciones que desarrolla a lo largo de la actividad.

Se hace evidente, a partir de lo anterior, que el desempeño docente no es el mismo en profesores con formación como tal y docentes con formación universitaria pero habilitados de alguna manera para hacer docencia en asignaturas ligadas a su campo formativo en lo general, pero que en ocasiones esto no siempre ocurre así.

Del mismo modo se sabe que la Institución, preocupada porque la gran mayoría de su planta docente proviene de las aulas universitarias, genera espacios de formación entre ellos, promoviendo diplomados, talleres y maestrías los cuales tienen como finalidad profesionalizar la actividad de su plantilla docente, buscando con ello también, la certificación de sus carreras.

### **4. Método**

La estrategia seguida se compone de tres elementos:

Se estableció contacto inicialmente con la Dirección de calidad educativa a quien se le presentó el proyecto de investigación, aclarando dudas, alcance y beneficio que la institución lograría con el desarrollo del mismo. Una vez que se hicieron los señalamientos correspondientes se canalizó a la Vicerrectoría que finalmente avaló el desarrollo de la investigación.

#### **Docentes**

Se trabajó con seis docentes de diferentes carreras, elegidos aleatoriamente, incluyendo a aquellos que desarrollan su actividad en el turno vespertino, a quienes se les explicó la finalidad de la actividad.

Debe señalarse que se han tenido intervenciones de formación en dicha Institución, precisamente en el campo didáctico y pedagógico con los docentes en repetidas ocasiones, por lo que la figura del investigador no les era del todo ajena.

#### **Estudiantes**

En el caso de los estudiantes, se acompañó en diferentes ocasiones al profesor a desarrollar su actividad áulica, en ocasiones sin cámara y en otras haciendo algunas tomas de breve duración, a efecto de que los estudiantes se familiarizaran con el instrumento, de tal manera que cuando el profesor lo consideró oportuno, se llevó a cabo la filmación con resultados que hacen de la actuación de los estudiantes, una actuación natural y libre de conductas simuladoras.

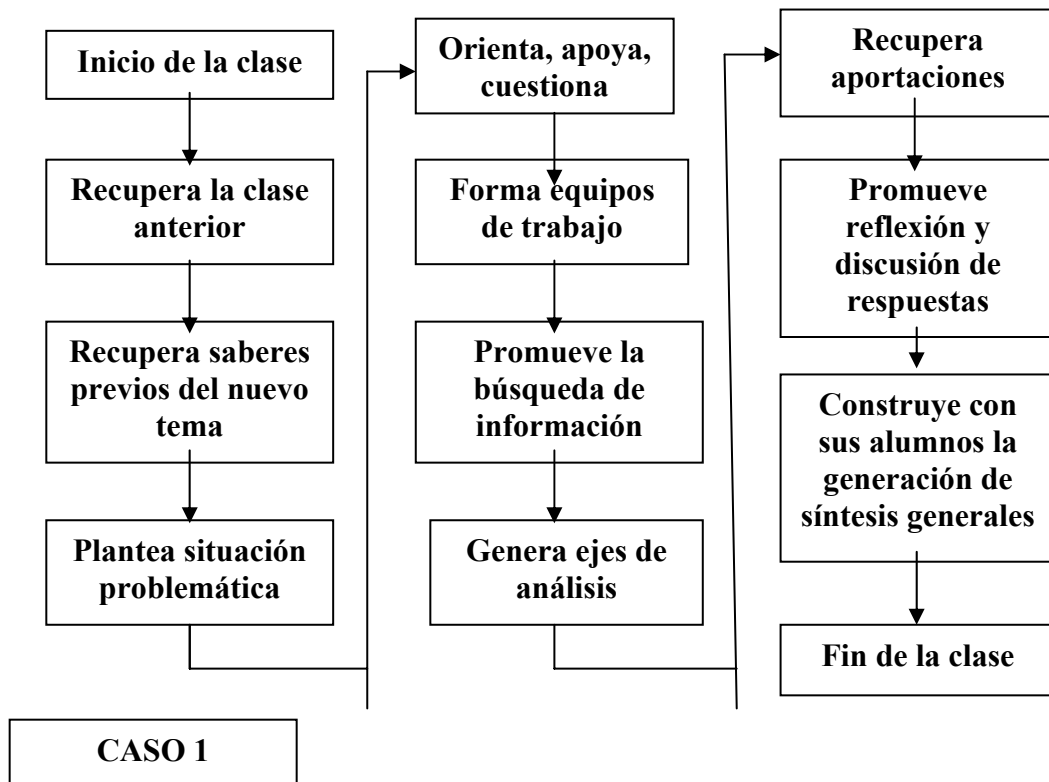
Una vez logradas las grabaciones se procedió a mapearlas, con la finalidad de que se tuviera una expresión gráfica de la clase y con ello poder distinguir los momentos más significativos de la misma, haciendo cortes específicos como actividades de inicio, de la conducción de la clase propiamente dicha, con sus transiciones y de las acciones que realiza el docente en el cierre de la misma.

Se presentan aquí dos ejemplos paradigmáticos de la actividad realizada, el primero de ellos corresponde a un profesor de formación inicialmente normalista y luego habiendo estudiado una carrera universitaria hace docencia en esta Institución. (1)

El segundo ejemplo corresponde a un profesor de formación universitaria que hace docencia, con una experiencia en esta actividad de hace cinco años. (2).

El profesor de este grupo tiene 35 años de edad, atiende la materia de Contabilidad II, es de género femenino y tiene cinco años laborando en la Institución, corresponde al turno vespertino, en sesión de 16:00 a 18:00 hrs.

Por tratarse de una institución privada, el número de alumnos en el grupo es de 15, nueve de ellos varones y 6 del sexo femenino.



El segundo ejemplo corresponde a la carrera de Gastronomía, en la clase de enología, el profesor tiene 58 años, su carrera de formación es la de Ingeniero en alimentos, el grupo corresponde al turno matutino y la sesión se desarrolló en un horario de 10:00 a 12:00 hrs., el grupo cuenta con 25 estudiantes, de los cuales 16 son varones y 9 corresponden al sexo femenino.

**Inicio de la clase**

**Pregunta**

Para la sistematización de la información, se consideraron las siguientes categorías de análisis:

1. Forma de iniciar la clase
2. Transiciones
3. Actitudes docentes
4. Actividades relevantes
5. Preparación del cierre de la sesión
6. Cierre de la sesión

Cada una de ellas aportó información necesaria y suficiente para poder identificar comparativamente el accionar de los profesores, el logro de los propósitos académicos y específicamente, la forma en que desarrollan su actividad académica frente al grupo.

## **5. Resultados iniciales**

En las primeras observaciones se advierte en el caso de los dos docentes que tienen formación pedagógica, que en su actividad hay un hilo conductor que permite la adecuada articulación en cada uno de los momentos de la clase, se advierte también que las actividades de transición contribuyen o dan pauta para la realización de las siguientes acciones, que la actividad no necesariamente la realiza el docente, sino que éste involucra a los participantes a través de actividades para que sean éstos quienes busquen, organicen y sistematicen la información.

Se rescatan los saberes previos de los estudiantes, se comparte información entre los participantes, existe la ayuda entre éstos y profesor, el ambiente es proclive al diálogo continuo y se ofrece retroalimentación de manera permanente.

Ya para el cierre de la clase, se genera una actividad de recuperación de la información del tema abordado, a partir de la generación de una conclusión global de parte de los alumnos, guiados por el profesor.

En el caso de los profesores con formación universitaria, la actividad se desarrolla de manera distinta, básicamente es la explicación del profesor, el que apoyado en algunos casos por recursos como retroproyector o diapositivas, acapara la acción, dejando a los alumnos en calidad de receptores.

No existe diálogo, se evidencia la asimetría entre profesor y estudiantes, por lo anterior la comunicación entre los estudiantes no existe, lo que inhibe la discusión y la puesta en común entre los mismos, lo que provoca que la gran gama de interpretaciones que se dan a partir del discurso del profesor, prevalezca, sin que el académico se cuenta de ello.

No hay actividades de apertura y cierre de la clase, en ocasiones el tiempo destinado para la actividad le es insuficiente a los profesores, fundamentalmente porque no existe una planeación que oriente las actividades de la sesión.

## **6. Referencias**

[1] RIVERA, M. A. *“La evaluación de la práctica educativa a través del video.”* SEP UPN México 2006.

[2] *“Diccionario de las ciencias de la educación”*, 2005, Santillana, México

[3] LOERA, V. A. (2006). *“La práctica pedagógica videograbadal (coord.)”* México. UPN

Armando Loera Varela, Leonardo, Adalberto Rangel Ruiz de la Peña, Simón Sánchez



[4] RIVERA, M.A. (2007) *“La evaluación de la práctica educativa a través del video.”*  
SEP UPN México 2006.