

La fenomenología, estrategia de investigación para la aplicación del constructivismo: Un estudio a partir de las actitudes del profesorado

*Dra. Luz Rosa Estrella**

Resumen

A partir del año 1995, el constructivismo se oficializó en la educación dominicana. Se planteó la necesidad de aplicar este enfoque para alcanzar los propósitos de la educación. Para la aplicación de éste, la actitud del profesorado se constituye en un factor fundamental. Por lo que esta investigación se propuso identificar la interacción entre formación docente y práctica educativa a nivel de aula, y su incidencia en la conformación de las actitudes prevalecientes en el profesorado ante la implementación del constructivismo.

* La autora es psicóloga y doctora en Educación.

Las actitudes fueron abordadas a la luz de sus componentes cognitivo, afectivo y conductual, bajo el paradigma naturalista. Como estrategia metodológica se utilizó el método fenomenológico y para el análisis de los datos se implementaron los procedimientos de la Grounded Theory (Teoría Fundamentada). Los hallazgos encontrados, dan cuenta de un componente cognitivo favorable, como resultado de una formación docente enmarcada en el enfoque constructivista y valorada como muy buena. En tanto, que el componente afectivo, con cierta carga de insatisfacción, provocó malestar docente, y el componente conductual –influenciado por el afectivo- resultó afectado por el contexto socio-educativo, generando un rol docente enmarcado en un enfoque tradicional, que no posibilita el desarrollo de prácticas favorables para la construcción de aprendizajes significativos.

Todo lo señalado conduce a la necesidad de contar con el involucramiento y la identificación del profesorado. Para lograr un cambio en el sistema educativo, se debe escuchar sus voces y tomarlas en consideración, así como garantizar una formación permanente, que fortalezca la reflexión, la autoevaluación y la metacognición constante sobre lo que hace y ocurre en el aula.

Palabras claves: *Actitud, Constructivismo, Educación, Formación docente, Práctica educativa.*

Summary

Constructivism has been formalized in Dominican education from the year 1995. Different research raises the existence of serious difficulties in coping, due to many causes related to problems of motivation, training, time, planning, teaching resources and attitudes of resistance to change. It has raised the need to apply the constructivist approach to achieve the aims of education. For the purposes of this, the attitude of teachers becomes a crucial factor. As this research was to identify the interaction between teacher training and educational practice at the classroom

level, and their impact on shaping the attitudes prevailing in the faculty before the implementation of constructivism.

The attitudes were addressed in the way of cognitive components, affective and behavioral, under the naturalist paradigm. As a methodological strategy was used for the phenomenological method and data analysis procedures were implemented with the grounded theory (Grounded Theory). The findings, account for a cognitive component deal, as a result of teacher training on the constructivist approach framed and valued as very good. Meanwhile, the emotional component, with some burden of dissatisfaction, discomfort caused teachers, and the behavioral component, influenced by the emotional-was affected by the socio-educational, generating a teaching role in framing a traditional approach, which enables the development of practices conducive to the construction of meaningful learning.

All the above leads to the need for involvement and identification of teachers. To achieve a change in the educational system, their voices must be heard and taken into consideration and ensure lifelong learning, which reinforces the reflection, self-assessment and metacognition on what is constant and occurs in the classroom and thus form favorable attitudes toward constructivist approach to education.

Keywords: *Attitude, Constructivism, Education, Teacher Training and Educational Practice.*

Introducción

La implementación del constructivismo, se ha reivindicado como el marco metodológico fundamental en todos los niveles del Sistema Educativo Dominicano. Esto conlleva, necesariamente, a una formación, a una práctica y una actitud favorable en el profesorado. En las investigaciones consultadas se presentan

situaciones donde la realidad de la escuela difiere de lo que debe ser esta práctica educativa.

Se hace necesario que el profesorado asuma su papel de mediador en el proceso de enseñanza y aprendizaje, en la que asuma una actitud favorable y no de rechazo ante el constructivismo.

Es preciso prestar una atención especial, por cuanto si no es favorable, la propuesta se convertirá en fracaso, cuando no logrará un éxito a medias. Reportan los estudiosos de esta temática, tres posiciones frente al cambio: primera, quienes lo ven con indiferencia; segunda, los que se oponen abiertamente, y tercero, quienes lo asumen de manera activa y entusiasta. No se evidencia la prevalencia de esta última.

De manera específica, se procura: a) detectar los marcos explicativos e interpretativos que aportan los procesos de formación a formadores, profesorado en servicio y estudiantes de magisterio; b) conocer la valoración que tienen formadores, profesorado en servicio y estudiantes de magisterio, sobre la formación docente recibida para la aplicación del constructivismo; c) identificar las manifestaciones afectivas que expresan formadores y profesorado en servicio ante el constructivismo; y d) identificar el rol asumido por formadores y profesorado en servicio en su práctica educativa.

Contexto de la investigación

El Recinto Luis Napoleón Núñez Molina (RLNM), es un centro de formación docente del sector público. Junto con los centros educativos Fidel Jorge Sánchez y Mauricia Perelló Rochet, ambos del Nivel Básico del Distrito Educativo 08-03 de la Regional 08 de Santiago, fueron los escenarios donde se desarrolló esta investigación. Además, fue necesario realizar un grupo focal con autoridades del Distrito Educativo 08-03.

El RLNM, tiene como misión contribuir al mejoramiento de la calidad de la educación, a través de la formación de los Recursos Humanos calificados que necesita el sistema educati-

vo, tendiendo a su formación integral, con altos niveles de motivación, con sentido crítico, comprometidos con la educación dominicana, con las competencias necesarias para la innovación y la gestión institucional, capaces de atender a todos los aspectos de la actividad educativa, combinando equilibradamente conocimientos teóricos y prácticos mediante cursos y programas adaptados a las necesidades presentes y futuras de la sociedad dominicana.

Metodología utilizada

La metodología utilizada en esta investigación se enmarcó en el paradigma naturalista, tipo cualitativa, de carácter fenomenológico (Martínez, 1997) con apoyo en la hermenéutica y la Grounded Theory (Teoría Fundamentada) propuesta por Glaser y Strauss (1967) citado por Valles (1997).

Se asumió el paradigma naturalista, en tanto concordó con la naturaleza del estudio, el problema a investigar y los objetivos propuestos. El enfoque cualitativo asumido es el más adecuado para el estudio del constructivismo, por cuanto permitió abordar esta problemática, conservando una mayor fidelidad de los planteamientos, críticas y experiencias expresadas por las y los participantes de la misma, tal como ha sido concebida.

Enmarcarme en una investigación de tipo cualitativa, no solo ha sido el resultado de entender que ésta es una tendencia que adquiere cada vez más preferencia en las investigaciones sociales y educativas, sino porque permite rescatar los significados de los fenómenos y mantiene las expresiones y concepciones de la población estudiada.

La investigación cualitativa tiene la particularidad –lo que constituye una ventaja– que exige un contacto permanente y cercano con la realidad en la cual se enmarca el fenómeno por investigar. Por consiguiente, el comportamiento humano, más que una variable para medir se convierte en un fenómeno susceptible a la descripción. Por tanto, en este estudio no se hizo

medición en ningún momento, sino que se analizó el fenómeno para su comprensión e interpretación, creando las bases para la elaboración de teorías como propuestas que explican dicho fenómeno.

Permitió, mediante la indagación de los hechos, la descripción, comprensión e interpretación del constructivismo, considerando lo que le significa al profesorado, formadores y estudiantes de magisterio, a partir de observar y escuchar sus opiniones sobre la formación docente, la experiencia a través de la práctica educativa y la valoración de su rol en un proceso de cambio. Se asumió un comportamiento ético, como garantía del respeto a la diversidad de los planteamientos, enmarcado en lo que propone la fenomenología, en el sentido de trabajar con las expresiones de las y los participantes y los significados que éstos le atribuyen a las mismas.

En términos conceptuales, la investigación cualitativa, se define según Taylor y Bodgan (citados por Rodríguez y cols, 1996) como "...aquella que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas y la conducta observable" (p. 33), lo que se corresponde con la intencionalidad de esta investigación.

En ocasiones, esta metodología puede presentar la dificultad de que sea afectada por la pericia y el tiempo disponible de la investigadora o el investigador, como ha sido señalado por Latorre citado por Sandín (2003). No obstante, esta dificultad, y tomando en cuenta que resulta más compleja y laboriosa, la consideré la más adecuada a los fines del propósito perseguido.

He confrontado un gran reto, por cuanto la persona que investiga en el enfoque cualitativo, se constituye en el principal instrumento para recoger los datos, lo que demanda destreza y capacidad de observación en una relación que se da cara a cara, en la cual quien investiga debe dejarse llevar de manera controlada y conciente, así como lo hace el nadador cuando flota y no se deja arrastrar por las aguas del mar.

La fenomenología tiene las características de ser inductiva y humanista, donde el escenario y las personas son visualizados por el investigador desde una perspectiva holística, es decir considerados como un todo y no como variables.

La formación de las actitudes conlleva la particularidad de ser un proceso donde la persona no siempre está conciente del mismo, además de no poseer las habilidades de comunicar lo que le está aconteciendo, por consiguiente acudí al método fenomenológico con sus respectivas etapas, porque me facilitó visualizar la conformación de las actitudes del profesorado ante el constructivismo. En todo caso, estando conciente, considerando que esta temática está condicionada por la forma individual de cada persona, lo cual en definitiva depende de cómo es vivida y percibida.

Por otra parte, en la investigación de tipo cualitativa la investigadora o el investigador debe ser sensible a los cambios que su presencia genera en las personas que son objeto de estudio. Además, debe tratar de comprender a las personas en su propio contexto, sin apartar sus creencias, perspectivas y preposiciones, del proceso mismo de investigación. Todas las opiniones de las personas son igualmente importantes. Existe el esfuerzo y énfasis por desarrollar un trabajo bajo criterios de validez. Todas las personas, escenarios y situaciones, pueden estar o ser sujetos de estudio. En ésta la investigadora tuvo el desafío de una mayor creatividad, por cuanto la misma se constituyó un arte. (Rodríguez y cols, 1996, citando a Taylor y Bodgan).

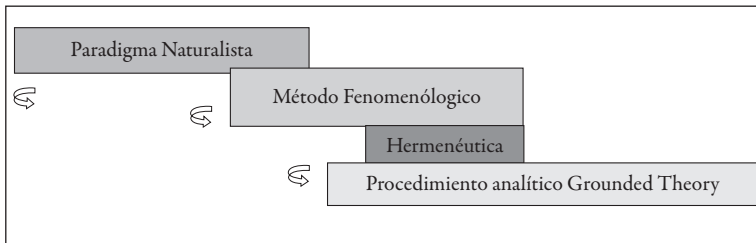
La metodología cualitativa se presenta como algo complejo, en función de la diversidad de métodos que se han considerado cualitativos, tal como señala, Rodríguez y cols (1996). Además, el hecho educativo es estudiado por diferentes disciplinas procurando cada una dejarle su impronta metodológica.

A pesar de las consideraciones señaladas sobre el enfoque cualitativo, se asumió el desafío de utilizarlo, dado su carácter holístico, y también por responder al contexto particular en el

cual la investigación tuvo lugar. De esta manera, se dio una relación dinámica, entre lo particular de la situación investigada y lo general de la forma de abordaje de la misma.

Otro elemento a resaltar, es lo referido a los datos en sí mismos; presentados de manera directa no siempre reflejan el significado particular íntimo o las contradicciones que generan en los sujetos que teniendo otras referencias deben confrontarlos. Además, para quien investiga éstos pueden ocultar verdades que no siempre son visibles a nuestra observación y quedan fuera de nuestro análisis, constituyendo la hermenéutica la alternativa como procedimiento a esta situación. Así, para el análisis de los datos, se integrarán los procedimientos de la Teoría Fundamentada, propuesta por Glaser y Strauss (1967) citado por Valles (1997).

Ilustración: Síntesis del tipo de investigación



Fuente: Elaboración de la autora (2007)

Considerando la teoría fundamentada como un enfoque de investigación que permite un acercamiento directo al área de estudio, y que lleva esa apreciación esencial a los términos de análisis teórico, en este estudio se presenta la aplicación concreta de algunos elementos claves de esta teoría.

La fenomenología se ha señalado como uno de los movimientos más importantes del siglo XX. Nació con la obra “Investigaciones lógicas de Edmundo Husserl”. Entre sus aportes están el cuestionamiento a la filosofía positivista por el énfasis dado a

la viabilidad de un conocimiento exacto, objetivo y neutro, así como el método experimental como único camino válido para investigar al ser humano.

Considerada por Husserl (1962) citado por Martínez (1997), como el estudio de las estructuras de la conciencia que capacitan al conocimiento para referirse a los objetos fuera de sí misma, denominando a este tipo de reflexión la “reducción fenomenológica” y advirtiendo que la reflexión fenomenológica no presupone que algo existe de manera material; mas bien equivale a "poner en paréntesis la existencia", es decir, dejar de lado la cuestión de la existencia real del objeto contemplado. En el estudio de actitudes, de manera real se manifiestan conductas –actitudes– que reflejan las creencias, sentimientos y valores que el profesorado configuró a partir de los procesos de pensamiento y acción, en la mayoría de los casos, de manera inconsciente.

Latorre y cols (1996), a su vez, destacan como aportes de la investigación fenomenológica las siguientes características: otorga importancia a la experiencia subjetiva del sujeto como base del conocimiento; el estudio del fenómeno se hace desde la perspectiva de los sujetos, considerando su marco referencial y muestra interés por conocer como las personas experimentan e interpretan el mundo social en esa vivencia. Lo que coincide con lo planteado por Husserl, en el sentido de que la fenomenología permite considerar la experiencia, como expresión de lo que es vivido por la persona. Hablar de experiencia obliga a considerar que la misma marca de manera distinta a cada sujeto en particular, por consiguiente, quizás uno de los errores en investigaciones educativas ha estado orientado a ver al profesorado como conjunto y no como individuos, con personalidad propia.

El énfasis sobre lo individual y la experiencia subjetiva, es una diferencia básica de la investigación fenomenológica frente a otras corrientes de investigación cualitativa. Ante los requisitos básicos de ésta (la fenomenología) se observan dos sentidos: la reducción fenomenológica y la reducción trascendental.

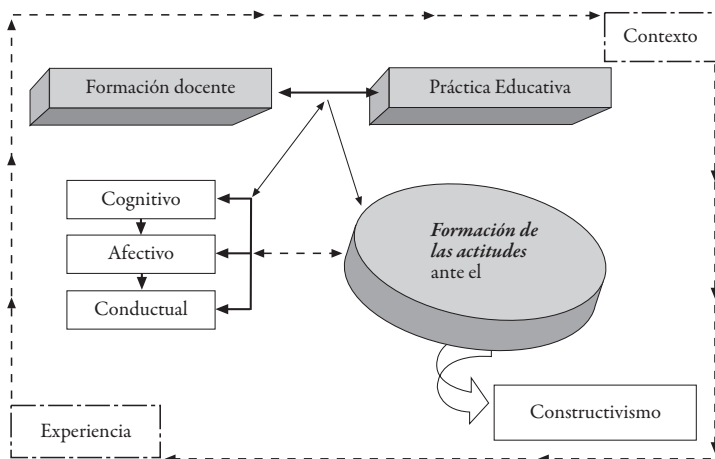
La primera se explica como la tendencia a abstenerse de formular juicios de cualquier clase que conciernen a la realidad objetiva y que rebasan los parámetros de la experiencia pura (subjetiva). Su cometido es estudiar las esencias de las cosas y la de los sentimientos. La segunda ve al sujeto del conocimiento, no de una manera real y social, sino como conciencia pura. La fenomenología trascendental es el estudio de los componentes básicos de los significados que hacen posible la intencionalidad, o sea, mantener la conciencia permanentemente dirigida hacia las realidades concretas.

Desde este método pude oír, observar y conocer el parecer de los estamentos participantes en la investigación, describirlos y elaborar una estructura común representativa de las experiencias que vive el profesorado en su práctica educativa.

La identificación de la interacción entre formación docente y práctica educativa a nivel de aula, y su incidencia en la conformación de las actitudes prevalecientes en el profesorado ante la implementación del constructivismo fue la finalidad de esta investigación.

La aplicación del constructivismo, se estudió desde la actitud del profesorado ante este enfoque de trabajo en el aula. En lugar de estudiar las actitudes vistas como una relación bidireccional actitud-comportamiento se asumió el punto de vista tridimensional de las actitudes de la siguiente manera: el componente cognitivo se indagó desde la formación recibida; el componente afectivo, a partir de cómo se siente el profesorado con dicho enfoque, qué sentimientos le generó, y el componente conductual en función de su práctica educativa y la asunción del rol mediador.

Ilustración:
Representación del objetivo general de la investigación

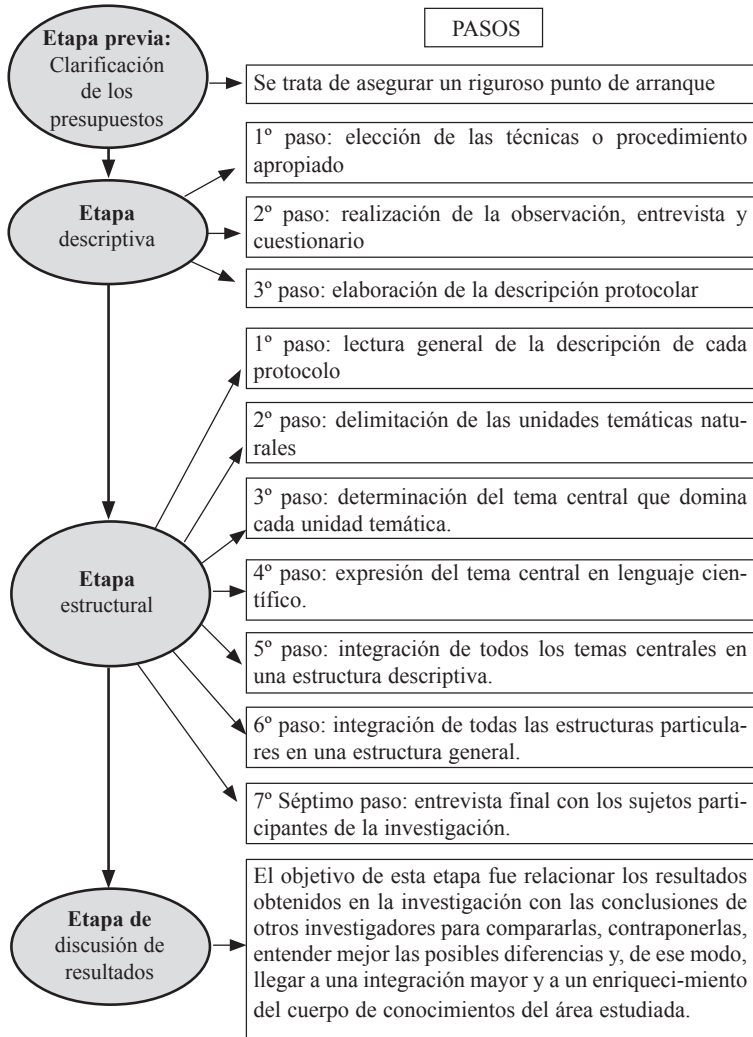


Fuente: Elaboración de la autora (2008)

Las personas no reflejan las actitudes de manera explícita, sin embargo, éstas influyen significativamente sobre el pensamiento social y afectan con frecuencia el comportamiento. Por consiguiente, lo que se estudió fue lo expresado por ellas/os y su práctica pedagógica. Constituyendo las actitudes y la práctica pedagógica un punto de partida los análisis en la presente investigación.

En el proceso de análisis e interpretación de los datos se recurrió a las consideraciones de la hermenéutica para describir los significados que los estamentos participantes fueron dando a lo que dicen con lo cual se trató de entender la esencia de lo contenido en sus expresiones, superando lo evidente.

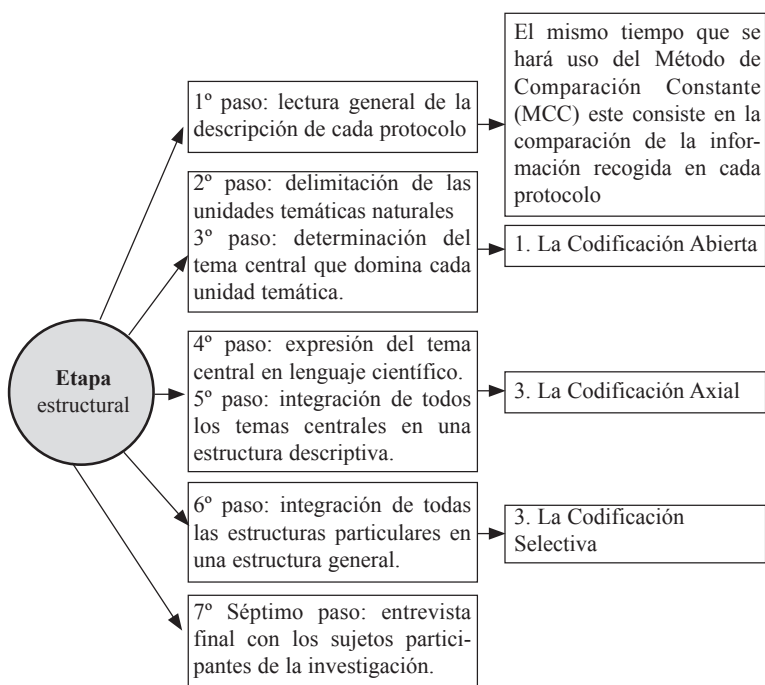
Ilustración:
Etapas y fases del método fenomenológico aplicado



Fuente: Elaboración de la autora, tomado de Martínez (1997)

Para el análisis de los datos, estas etapas y fases del método fenomenológico se complementaron con los procesos de la teoría fundamentada, los cuales son presentados a continuación.

Ilustración:
Combinación método fenomenológico y teoría fundamentada



Fuente: Elaboración de la autora, tomado de Strauss (1987) y Strauss & Corbin (1990), citado por Rodríguez, Gil y García (1996) y Martínez (1997).

Los estamentos participantes de esta investigación fueron: 6 formadores del RLNM que impartan las asignaturas de termino; 6 estudiantes de magisterio del RLNM, que cursaban su último semestre con los formadores seleccionados y 5 profesores en

servicio con un nivel de grado en educación básica, egresados de dicho recinto y con dos años o más en el servicio activo en el sector público de la educación dominicana. Se hizo necesario realizar un grupo focal con autoridades educativas, para escuchar sus voces ante planteamientos que le aludían directamente, participando 4 técnicas del Distrito Educativo 03 de la Regional 08.

Por las características cualitativas de la investigación, los participantes se seleccionaron tomando en cuenta criterios de calidad, en este caso, lo relevante está dado por la condición misma de los participantes, es decir, su ligazón al trabajo educativo, haber sido formados en el RLNM y estar laborando en el sector público de la educación. La profundidad es lo que se procura en la indagación fenomenológica. Por lo que se buscó “calidad..., más que cantidad” (Hernández, 2006:562). Se aplicó el muestreo por saturación teórica, recomendado para estudios sociales, psicológicos y educativos. De ahí la cantidad resultante en total fue 17 participantes, con los cuales se consiguió la saturación teórica.

Los ejes de información están compuesto por categorías de tres tipos: categorías centrales, categorías iniciales y categoría emergentes. Las centrales son el constructivismo como enfoque pedagógico y la actitud. Las iniciales: marcos explicativos e interpretativos sobre el constructivismo, formación docente, manifestaciones afectivas, práctica educativa y rol docente, actitud ante el constructivismo. Las categorías emergentes fueron formación docente: componente cognitivo, manifestaciones afectivas: componente afectivo, práctica educativo y rol docente: componente conductual y conformación de las actitudes ante el constructivismo.

Las técnicas utilizadas para la recolección de los datos fueron la entrevista dialógica, la observación no participante y el grupo focal, los instrumentos fueron las guías de entrevista, dos fichas de observación y una guía para el grupo focal. Las guías de entrevistas contenían preguntas abiertas fundamentalmente, las fichas

de observación contienen tablas con estrategias propias de una práctica constructivista y otra con aspectos del aula y de entorno que caracterizan al constructivismo, ambas tablas con renglones para indicar la ocurrencia y existencia de los criterios mencionados. Estos instrumentos fueron sometidos a pilotaje.

Proceso de validación

Para alcanzar la confiabilidad de los resultados de la presente investigación se desarrolló un proceso de validación a través de diferentes estrategias: elaboración de matrices para conciliar los objetivos con los ítemes de los instrumentos destinados a la recogida de los datos, cada instrumentos fue sometido al pilotaje correspondiente.

Elaboré las matrices correspondientes para el análisis de los datos y la realización de triangulaciones desde diferentes perspectivas: por agentes informantes, por momentos, por teorías y por consultas de datos, asumiendo las sugerencias propuestas por Santos (1993) y Rodríguez y cols (1996).

La validación de los instrumentos se realizó consultando mi asesor de tesis, un facilitador del doctorado, además, de una Maestra de Investigación de la UAPA y dos compañeros doctorantes. Algunos casos le formularon propuestas de mejoras, las cuales fueron asumidas. (Ver anexos I, 1.7)

La validez de esta investigación se obtuvo en tanto mantiene el grado de coherencia lógica interna en la sistematización del problema, objetivos, categorías, supuestos teóricos, supuestos metodológicos e instrumentos. (Ver tablas 10, 11 y 12, p. 118 y 119). En su fundamentación metodológica y la complementación conjugando dos métodos de análisis de datos, la Fenomenología y la Gran Teoría. También, en el análisis se interrelacionaron los datos que ofrecían los tres estamentos con los resultados de las investigaciones consultadas en el estado del arte y la revisión bibliográfica en las teorías desarrolladas en el marco teórico.

Se realizaron diferentes procesos de triangulación. Una fue sobre la reflexión de los datos ofrecidos por cada estamento entre ellos mismos, por ejemplo, los datos ofrecidos por cada formador/a. Esta triangulación se desarrolló al tiempo que se elaboraba el primer momento, la codificación abierta. (Ver anexo II, 2.1, 2.2 y 2.3)

Otro tipo de triangulación fue la desarrollada en el séptimo paso de la etapa estructural, que consistió en la lectura del capítulo sobre análisis de los datos a las/os participantes. Se retornó a ellos con los datos elaborados para escuchar sus impresiones y consideraciones sobre los resultados de la investigación, para clarificar informaciones que ellos aportaron y culminar la saturación teórica. Los participantes, en su mayor parte, validaron el análisis, reconociéndole un alto nivel de objetividad en el mismo.

Por último, otra triangulación fue realizada por medio del Grupo Focal con las autoridades educativas, en el cual se discutió sobre los planteamientos que resultaron del capítulo de análisis que referían directamente a estas autoridades, de manera particular los cuestionamientos. (Ver anexos II, 2.4 y 2.5)

Otra forma de validación, la constituyó el desarrollo de la última etapa discusión de resultados (Martínez, 1997). En ésta se relacionaron los resultados obtenidos en la investigación con las conclusiones de otros investigadores para comparándolas y contraponiéndolas enriquecer la producción.

Estrategias para el análisis de los datos

El carácter cualitativo de esta investigación representó un desafío, específicamente en este momento del análisis de los datos, el cual exigió un proceso metodológico muy riguroso.

Al respecto Rodríguez y cols (1996) consideran:

El análisis de los datos es visto por algunos como una de las tareas de mayor dificultad... El carácter polisémico

de los datos, su naturaleza predominantemente verbal, su irrepitibilidad o el gran volumen de datos que suelen recogerse en el curso de la investigación, hacen que el análisis entrañe dificultad y complejidad. (p. 201)

Para el análisis de los datos, en la investigación cualitativa, se puede proceder de diversas maneras utilizando diferentes estrategias. Tal como lo han planteado autores como Guba y Lincoln (1981), éste consiste en reducir los datos a categorías, clarificarlos, sintetizarlos y luego comparar la información hasta alcanzar una visión lo más completa de la realidad. A su vez, Hernández (2006), considera que en el análisis cualitativo los datos, los mismos, se reciben de manera no estructurada, pero que el investigador le da una estructura determinada.

En esta investigación, para el análisis de los datos, se asumió una combinación de lo planteado por el método fenomenológico en la etapa estructural (Martínez, 1997), y lo planteado en la Teoría Fundamentada (Glaser y Strauss, 1967); además de recurrir al uso de la hermenéutica para su interpretación.

Momentos en el análisis de los datos:

- Los datos se analizaron desarrollando la etapa estructural y sus pasos vinculando los procedimientos de la teoría fundamentada.
 - ▶ Primer paso: lectura general de la descripción de cada protocolo.
 - ▶ Segundo paso: delimitación de las unidades temáticas naturales y
 - ▶ Tercer paso: determinación del tema central que domina cada unidad temática.

Para el desarrollo del segundo y tercer paso de la etapa estructural del método fenomenológico, se llevó a cabo la codificación abierta que constituye el primero de los tres procedimientos de la Teoría Fundamentada.

- ▶ Cuarto paso: expresión del tema central en lenguaje científico
- ▶ Quinto paso: integración de todos los temas centrales en una estructura descriptiva.

Para el desarrollo del cuarto y quinto paso se realizó la codificación axial, el segundo procedimiento de la Teoría Fundamentada.

- ▶ Sexto paso: integración de todas las estructuras particulares en una estructura general.

Se desarrolló con la implementación del tercer procedimiento de la teoría fundamentada, la codificación selectiva.

- ▶ Séptimo paso: entrevista final con los sujetos estudiados. Este paso final consistió en realizar un encuentro con parte de las y los participante para hacerles conocer los resultados de la investigación y oír su parecer o sus reacciones ante los mismos. Este procedimiento cooperativo y dialógico posee una gran importancia y una función especial de realimentación para aclarar y profundizar el conocimiento alcanzado.
- ▶ Etapa de Discusión de los resultados: en esta etapa, confronté los principales hallazgos encontrados en la investigación con resultados y conclusiones de otros autores que han trabajado el tema.

Resultados obtenidos

En la categoría formación docente, componente cognitivo, se encontró lo siguiente:

El perfil de ingreso del estudiantado de magisterio constituye una preocupación para formadores. Existen casos de candidatos sin las condiciones personales y cognitivas para ser docentes, así como también, falta de liderazgo y habilidades de comunicación. Las razones fundamentales, para el ingreso a la carrera de educación responden, a veces, al fracaso en la culminación de estudios en otras áreas y a necesidades de carácter económico,

por cuanto un nombramiento en educación garantiza un trabajo, que aunque considerado de bajo salario, asegura la permanencia del puesto, permite un desempeño que oculta deficiencias de tipo profesional.

Se ha considerado que el estudiantado de educación presenta los más bajo niveles socio-económicos, e incluso intelectuales, en relación a otras carreras.

El nivel de conocimiento sobre el constructivismo, evidenciado en los tres estamentos, guarda correspondencia con el lugar ocupado en el proceso educativo. Las y los formadores tienen un conocimiento muy satisfactorio. El profesorado refleja un dominio medianamente satisfactorio y las/os estudiantes poco satisfactorio. Debe tomarse en consideración que esta apreciación es de carácter comparativo entre los tres estamentos, lo que explica que a mayor formación se corresponda mayor dominio, aunque puedan presentarse situaciones que no sea una relación en cascada -como es la presente- encontrándose experiencias donde profesores y estudiantes pueden tener igual o mayor dominio que sus formadores en determinada área.

La formación docente es considerada por los tres estamentos como válida para aplicar el enfoque.

Según lo expresado por formadores, las y los estudiantes de magisterio durante el proceso de formación realizan muchas prácticas constructivistas, no obstante, ya graduados asumen el modelo tradicional, lo cual se puede explicar por una o varias de estas causas: acomodación, falta de identificación con su trabajo, presión del grupo, falta de acompañamiento de las autoridades correspondientes, que la formación no resultó suficiente, o por la incidencia de la biografía escolar construida en el tiempo de las vivencias como estudiantes. Superar esta situación conlleva una revisión en la forma de recibimiento, inducción e inserción en los centros educativos, incidencia de los colegas de más tiempo, en los elementos metodológicos, criterios de ingreso, evaluación de los aprendizajes y un seguimiento a las pasantías, que en

forma de prácticas debe desarrollar el estudiantado de magisterio antes de graduarse.

La formación docente no puede concebirse al margen del contexto real, considerando las estrategias para conseguir que el aprendizaje del profesorado sea efectivo en la aplicación del enfoque constructivista y más cuando se acepta la influencia en la práctica de aula de los componentes sociales, económicos, políticos y culturales en cada realidad históricamente determinada.

La formación docente propiciada en el RLNM resultó adecuada para aplicar el constructivismo, no obstante, no deben ignorarse las influencias del perfil de ingreso del estudiantado de magisterio, la incidencia de las primeras experiencias como estudiantes, así como la diferencia de escenarios y contextos en los que se desarrollan la formación docente y la práctica educativa, sobre todo las incidencias determinantes en el contexto de la práctica.

En la categoría manifestaciones afectivas ante el constructivismo las y los formadores indicaron, sentirse bien, expresando sentimientos de compromiso con la transformación de la sociedad, mostrándose ilusionados y con sueños de hacer posible la implementación y prevalencia del paradigma constructivista. No obstante, señalan que hay asuntos relacionados con el sistema educativo y sus autoridades de diferentes niveles, que les hacen sentir “muy mal” -y más aún- cuando enmarcan su gestión en el predominio de decisiones educativas y administrativas no fundamentadas en el interés de la comunidad educativa o política del estado en relación al sistema educativo.

Por su parte, el profesorado en servicio, expresa sentirse satisfecho con el enfoque constructivista, positivos, dispuestos y valorándolo como ventajoso e importante. No obstante, exteriorizaron también, algunas expresiones de insatisfacción como la desmotivación para aplicarlo por falta de tiempo y manifestaciones de politización en el manejo de los ascensos a cargos educa-

tivos al margen de los méritos producto del tiempo, la titulación y el desempeño. La desmotivación fue un aspecto planteado también en los estudios de Carretero y Lemón (1996); Ventura y Pérez (2001) y Angomas y cols. (2001).

Ante estos planteamientos, las técnicas distritales, en representación de las autoridades educativas participantes del grupo focal, respondieron negándolos. A diferencia de lo expresado por formadores y profesores, indican la realización de concursos para los nombramientos al margen del partido a que se pertenezca. En relación a la motivación, afirmaron que el profesorado, ahora más que nunca, está contento con el aumento que recibió, pero que dentro de poco tiempo estará igual de triste, que es sólo los primeros meses del aumento.

La categoría práctica educativa y rol docente: componente conductual. Formadores expresan que su práctica es constructivista, lo que se constató en las observaciones. El profesorado en servicio, aunque plantean que son constructivistas, en las observaciones a su práctica no se evidenció.

Formadores, profesores en servicio y estudiantes de magisterios, los tres estamentos participantes de la investigación, coinciden, en considerar que la práctica educativa del Nivel Básico, en la República Dominicana, está caracterizada por manifestaciones que la han alejado del enfoque constructivista, asumido en la década de los '90, aun con los esfuerzos que hace el profesorado desde sus aulas y a pesar de la formación y capacitación que reciben en los cursos de actualización, que ofrece el sistema educativo, como complemento a los programas de titulación en las universidades.

Esta realidad de la práctica educativa, responde a diferentes condiciones presentadas por dos de los estamentos, específicamente formadores y profesores, entre las que se destacan factores ambientales, laborales, institucionales y básicamente actitudinales. Entre las que se pueden destacar: política de las universidades hacia la carrera de educación (actitud paternalista),

perfil de ingreso, realidad socioeconómica, realidad sociopolítica, actitud frente al cambio, condiciones de trabajo, actitud de menor esfuerzo en el profesorado, valoración del profesorado, entre otras.

Conclusiones

En el sistema educativo de la República Dominicana, es obligatoria la aplicación del enfoque constructivista desde 1995, año en que se oficializó en el currículo vigente. El constructivismo es un enfoque pedagógico, en tanto constituye una epistemología de tipo interacción-construcción, en la que el sujeto cognoscente lleva a cabo -de forma activa- el proceso de construcción del conocimiento.

Las actitudes positivas ante éste, por parte del profesorado, constituyen un desafío para el cambio de la práctica docente y la calidad de la educación dominicana. No será suficiente la disposición de recursos materiales y didácticos, si no se cuenta, con un profesorado identificado con su rol mediador para desarrollar procesos de enseñanza y aprendizaje.

Formadores y profesorado, valoran como válido y útil el enfoque constructivista para el desarrollo de procesos educativos que construyan aprendizajes significativos. Con una influencia muy positiva en la formación profesional, contribuyendo con la construcción de conceptualizaciones que ofrecen al profesorado “...un marco para analizar y fundamentar muchas de las decisiones que toman en la planificación y en el curso de la enseñanza.” (Coll, 1997, p. 20)

La valoración de la formación docente, enfocada en el constructivismo y la práctica educativa del profesorado, se presenta de manera contradictoria. Éste, a pesar, de que valora la formación docente como adecuada -dotándole de la teoría y el conocimiento conceptual necesario- utiliza estrategias inadecuadas en su práctica educativa, al margen de la formación recibida.

A pesar del conocimiento y aceptación de las estrategias constructivistas, por parte del profesorado, éste muestra debilidades en su aplicación. Poniéndose de manifiesto falta de correspondencia entre lo que sabe, lo que hace y lo que es, es decir, entre la formación, su práctica y la actitud asumida.

En el profesorado se expresan insatisfacciones y malestar, como resultado de sentirse ignorado, no tomado en cuenta, no escuchado y no expresado en los cambios puestos en ejecución de parte del sistema educativo dominicano, a sabiendas, de que su falta de involucramiento afectará la efectividad de los cambios propuestos. Debe considerarse lo planteado por Hargreaves (1999), en el sentido, de que el profesorado constituye la clave del cambio educativo y el éxito de la escuela, para lo que requiere, no solamente estar capacitado, sino sensibilizado e identificado con una actitud y conducta favorables. Por consiguiente, debe considerarse la participación del profesorado, fundamental en la implementación de los cambios y el éxito de los mismos.

El componente afectivo ha incidido profundamente, afectando la formación de actitudes favorables ante el constructivismo, generando falta de una identificación plena con éste. La importancia de este componente, radica en su condición de poseer la mayor carga subjetiva -y junto al cognitivo- convergen los factores que constituyen la historia de vida de cada profesional; o sea, sus primeros años como estudiantes, cultura organizativa de la escuela, y las expectativas sobre el trabajo docente de parte del sistema y de la sociedad.

En la práctica del profesorado prevalecen aquellas estrategias de tipo tradicional, donde se manifiesta la debilidad al asumir el rol de guía y mediador, propio del enfoque constructivista. El rol que asume debe considerarse un reflejo de sus creencias, de sus pensamientos, de la concepción que tiene de la vida misma; de los sueños e ilusiones, de la identificación con lo que hace. En definitiva, su rol manifiesta su filosofía de vida, lo que se conjuga también, en los elementos cognitivo y afectivo de la actitud.

La realidad del contexto educativo actual -en detrimento al componente cognitivo- es decir, las condiciones en las cuales tiene lugar la práctica educativa del profesorado, en espacio físico, características de la comunidad educativa, la presión del grupo de compañeros, la adecuación al grupo, influye de manera determinante en sus actitudes y por consiguiente, en su proceso de asimilación y adaptación al entorno. Además, incide la política de Estado y del sistema educativo; la valoración del docente y su trabajo por parte de la sociedad; las condiciones propias del trabajo docente, con aulas sobrepobladas, carentes del mobiliario adecuado al igual que recursos didácticos; sumado a esto la desmotivación por parte del profesorado.

En la conformación de las actitudes, el elemento conductual incide de manera determinante, afectando o neutralizando el cognitivo. A su vez, el componente conductual estuvo limitado en su incidencia sobre la formación de las actitudes, guardando relación, en este aspecto, con la condición dada por el afectivo, y como consecuencia directa en ambos -cognitivo y conductual- se expresa un efecto negativo.

El cambio en el sistema educativo, solo se logrará con el involucramiento y la consiguiente identificación del profesorado, con una actitud cognitivamente favorable, lo cual no es posible con afectos, emociones y una práctica mediatizada por un rol y una actitud desfavorables. El cambio requiere la unificación de criterios y opiniones de todas y todos los actores, fundamentado en vocaciones y voluntades, contrarrestando la resistencia asumir responsabilidad en la transformación del sistema educativo y de la sociedad dominicana.

La formación docente debe fortalecer en su estudiantado la reflexión, autoevaluación y la metacognición constante de lo que hace y ocurre en el aula; a la vez trabajar en el diseño de un programa de formación enfocada en el paradigma constructivista, reflexivo del compromiso con la sociedad y la

nación. Además, replantear la formación continuada como un proceso de actualización constante y controlada que registre una historia profesional sistemática, obligatoria, para permanecer en el sistema.

Referencias bibliográficas

- Adames, A. y Angeles, Y. (2006). *Nivel de aplicación de las estrategias metodológicas en la enseñanza de las Ciencias Sociales en el primer ciclo del nivel medio del liceo nocturno Profesora Ramona Valerio del Distrito Educativo 06-05*. Monográfico para optar al grado de Licenciatura. Santiago, República Dominicana: Universidad Abierta Para Adultos.
- Angomás, G.; Franco, R.; Trecena, N.; Santana, R.; Grullón, Y. (2001). *Deficiencia de los/as maestros/as en el dominio de la aplicación de la metodología constructivista en 1º y 2º de educación básica en dos escuelas 08-06. Municipio de Santiago, período 2001-2002*. Tesis para optar por el grado de Licenciatura. Santiago, República Dominicana: Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra.
- Ausubel, D.; Novak, D. y Coll, C. (1993). *Psicología Educativa*. México: Editora Trillas.
- Araya, S. (2002). *Las representaciones sociales: ejes teóricos para su discusión*. Cuaderno de Ciencias Sociales 127. San José, Costa Rica. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO). Extraído el 7 de marzo 2006 <http://www.flasco.or.cr/fileadmin/documento/FLACSO/cuaderno127.pdf>
- Baron, R. y Byrne, D. (2005). *Psicología Social*. Décima Edición. España: MacGraw Hill.
- Beltrán, J. (1995). *Estrategias cognitivas y el aprendizaje*. Actas del II simposio de Psicología Educativa. Madrid.
- Braslavsky, C. (2001, junio). *Cambios sociales y desafíos pedagógicos en el siglo XXI, perspectivas*. Revista trimestral de educación comparada, Vol. XXXI, núm. 2.
- Carretero, M. (1997). *Constructivismo y educación*. México: Editora Luis Vives.

- Carretero, M. y Lemón, M. (1996). *Las bases teóricas del constructivismo y sus implicaciones en la planificación de la enseñanza*. Argentina: Edit. IRICE
- Coll, C.; Martín, E.; Mauri, T.; Miras, M.; Onrubia, J.; Solé, I. y Zabala, A. (1994, 1996, 1997, 1998). *El constructivismo el aula*. Segunda, Tercera, Séptima y Octava Edición. España: Ediciones Grao.
- Davini, M. (1995). *La formación docente en cuestión: política y pedagogía*. Argentina: Paidós.
- Delors, J. (1995). *La educación encierra un tesoro*. UNESCO. España: Grupo Santillana de Ediciones.
- Díaz, F. y Hernández, G. (1999). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: Mc Grao Hill.
- Díaz, F. y Hernández, G. (2001). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. Segunda edición. México: Mc Grao Hill.
- Esteve, J. (1997). *El malestar docente*. Tercera edición. España: Paidós.
- Fairstein, G. y Carretero M. (2001). *La Teoría de Piaget y la Educación. Medio Siglo de Debates y aplicaciones*. FLASCO. Buenos Aire: Trilla. Extraído el 20 de junio 2005 desde <http://www.mariocarretero.net/spanish/entrevista-piaget.htm>
- Gallegos, J. (2001). *Las estrategias cognitivas en el aula. Programas de intervención psicopedagógica*. 2ª edición. Madrid, España: Escuela Española S.A.
- García, P. (2000). *El Constructivismo en la transformación curricular*. República Dominicana: Nativo C x A.
- Gimeno, J. y Pérez, A. (1998). *Comprender y transformar la enseñanza*. Séptima Edición. Madrid, España: Ediciones Morata.
- Glaserfeld, E. (1995). *La Construcción del conocimiento en nuevos paradigmas cultura y subjetividad*. México: Paidós.
- Hargreaves, A. (1999). *Profesorado, cultura y postmodernidad*. Tercera edición. Madrid: Ediciones Morata, S. L.
- Hidalgo, J. (1993). *Las conferencias de César Coll*. México: Editora Casa de la Cultura del Maestro Mexicano.

- Liston, D. y Zeichner, K. (1993, 1997). *Formación del profesorado y condiciones sociales de la escolarización*. Primera y Segunda Edición. Madrid: Morata, S. L.
- Lomber, A. (2002). *Relación del conocimiento y la aplicación de estrategias metodológicas de enseñanza con el nivel académico, la institución de egreso y el programa de formación docente en la Dirección Regional 15 de la R. D.* Tesis para optar al grado de Doctora. República Dominicana: Universidad de Montemorelos de México.
- Martínez, A. (1997). *El profesor y la reflexión sobre la práctica*. Revista Profesorado, Volumen I, número 2, 9-21. Valencia. Extraído el 20 de octubre 2007 desde www.urg.es/recfpo-rev92.html.
- Medina, S.; Ureña A.; García, T.; Fabián M. y Martínez, F. (2001). *¿Se está utilizando o no la metodología constructivista en la enseñanza del primer grado de educación básica en las Escuelas de la zona de Jacagua, Santiago?*. Monografía para optar por el grado de Licenciatura. Santiago, República Dominicana: Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra.
- Méndez, Z. (2003). *Aprendizaje y Cognición*. Costa Rica: Editorial EUNED.
- Morales, Reboloso y Moya. (1994). *Psicología social*. Madrid: Mc Graw Hill.
- Myers, D. (1995, 2004, 2005). *Psicología social*. Cuarta, Sexta y Octava Edición. México: Mc Graw Hill.
- Pérez, A. (2000). *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Tercera edición. Madrid: Morata.
- Priestley, M. (1996). *Técnicas y estrategias del pensamiento Crítico*. México: Trillas. Extraído el 20 de octubre 2007 desde www.bnm.me.gov.ar/cgi-bin/wxis.exe/opac/?IsisScript=opac/opac.xis&dbn=BINAM&tb=aut&src=link.
- Ramírez, B. y Zapata, J. (2000). *Incidencia de la motivación hacia las matemáticas en los/as bachilleres de la Escuela Normal Superior Emilio Prud'Home, en relación con el aprendizaje de la asignatura y la aplicación de la metodología constructivista en su práctica formativo pedagógica correspondiente al segundo ciclo*

- del nivel Básico*. Tesis para optar por el grado de Magister. Santiago, República Dominicana: Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra.
- Reyes, N. y Rosario, T. (2001). *Aplicación de la metodología constructivista en el primer ciclo del nivel básico en el escuela Eugenio Deshamp*. Tesis para optar por el grado de Licenciatura. República Dominicana: Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra.
- Rodrigo, M. (1997). *La construcción del conocimiento escolar*. Buenos Aires: Paidós.
- Rodríguez, A. (1993). *Psicología Social*. México: Trillas.
- Rodríguez, J. y Peralta, A. (1997). *Estudio sobre las estrategias didácticas presentadas por la nueva propuesta curricular y su aplicación por los docentes de Lengua Española en el primer ciclo de Educación media en el distrito educativo 15-03 en el período 1996-1997*. Tesis para optar al grado de Licenciatura. Santo Domingo, República Dominicana: Universidad Católica de Santo Domingo.
- Secretaría de Estado de Educación. (2000, 2002). *Diseño Curricular, Nivel Básico*. Primera y Cuarta Edición. República Dominicana: Editora Alfa y Omega.
- Secretaría de Estado de Educación. (1994). *Fundamentos del Currículum*. Tomo I y II Santo Domingo, República Dominicana: Editora Alfa y Omega.
- Secretaría de Estado de Educación. (1997). *Ley General de Educación 66'97*. Santo Domingo, República Dominicana: Editora Alfa y Omega.
- Secretaría de Estado de Educación. (2003). *Plan Estratégico de Desarrollo. Situación de la Educación Dominicana*. Tomo I.
- Secretaría de Estado de Educación. (2003). *Plan Estratégico de Desarrollo. Visión Estratégica*. Tomo II.
- Secretaría de Estado de Educación. (2003). *Plan Estratégico de Desarrollo. Implementación, Monitoreo y Evaluación*. Tomo III.
- Secretaría de Estado de Educación. (2006). *Medición de logros de las competencias curriculares del Nivel Básico. Estudio evaluativo*.

- República Dominicana: Ediciones INAFOCAM. Serie investigaciones R.D.
- Secretaría de Estado de Educación Superior Ciencia y Tecnología. (2001). *Ley 139-01*. República Dominicana: Publicaciones SEESCYT.
- Serrano, T. (1989). *¿Qué es una enseñanza constructivista?*. República Dominicana: POVEDA.
- Solé, I. (1998). *Disponibilidad para el aprendizaje y sentido del aprendizaje*. En Coll, C. El constructivismo el aula. Octava Segunda Edición. España: Ediciones Grao.
- Tapia, C.; Tapia, R.; Holguín, C.; Peralta, B. y Mata, M. (2001). *Aplicación de la nueva metodología constructivista en los dos primeros grados del primer ciclo del nivel básico, zona de Monte de la Jagua*. Monografía para optar por el grado de Licenciatura. Santiago, República Dominicana: Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra.
- UNESCO. (2003). *Reinventar la Escuela ¿Qué opciones?*. República Dominicana: Impresiones Editora Centenario.
- Valles, R. (1997). *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional*. Madrid: Editorial Síntesis, S.A.
- Vander, J. (1986). *Manual de psicología social*. Editorial Paidós. Buenos Aires.
- Ventura, M.; Peralta, C. y Caraballo, R. (2001). *Efectividad de la aplicación de la metodología constructivista en el área Lengua Española del 2º Ciclo del Nivel Básico en los cursos 7º y 8º en la Escuela Salomé Ureña de Henríquez y San Martín de Porres, un estudio comparativo*. Tesis para optar al grado de Magíster. Santiago, República Dominicana: Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra.