



Título: Configuraciones sociales del docente de bachillerato universitario de la UAEMéx

Autora:

Dra. en Ed. Belem Vega Mondragón

bvegam@uaemex.mx

Universidad Autónoma del Estado de México

Recepción: 7 de abril de 2022

Aceptación: 17 de junio de 2022

Publicación: 15 de julio de 2022

Resumen

Esta investigación cualitativa tiene el objetivo de comprender las Configuraciones Sociales de los docentes del Bachillerato Universitario, frente a un modelo educativo con enfoque en competencias, desde su propia realidad. Bajo el planteamiento de la pregunta de investigación: ¿Cuáles son las configuraciones sociales sobre el modelo educativo por competencias, en los docentes del Bachillerato Universitario de la Universidad Autónoma del Estado de México?

El estudio de casos se circunscribió a docentes objeto de estudio, cuyo sistema categorial se sostuvo con los supuestos teóricos; el análisis e interpretación de los datos a través de la triangulación hermenéutica, incorporó un modelo social que muestra la interrelación de la práctica y el perfil docente, práctica y perfil educativo con el enfoque de la formación docente, ante los modelos educativos.

Los resultados se orientaron interpretar la realidad subjetiva de los docentes, representada por sus Configuraciones Sociales, que los ubican por un lado, como



sujetos activos constructores de su propia historia de vida, en lo individual y social y por otro, como empleados que enseñan bajo un esquema administrativo-institucional, para guiar el desarrollo de las competencias exigibles; además de ser considerados de forma obligada en los programas de formación docente orientados al enfoque por competencias.

Palabras clave: Configuraciones, sociales, docentes, bachillerato

Title: Social configurations of teachers in the UAEMéx universitarian high school

Author:

Dr. in Ed. Belem Vega Mondragón

Universidad Autónoma del Estado de México

Abstract

This qualitative investigation has the objective of comprehending the social configurations of the universitarian high school teachers in universitarian high school, facing an educational model focused on competencias, from their reality and under the research question: ¿what are the social configurations among teachers in the universitarian high school of the Universidad Autónoma del Estado de México? The study case was limited to teachers under study, whose categorical system is sustained on theoretical assumptions; the analysis and interpretation of the data, through hermeneutic triangulation, incorporated a social model that looking the interrelations hip between teachers' practice and profiles and the educational's practice and profiles, focused in teachers' formation, facing educative models.

The results orientate to the teachers' subjective reality, represented by their social configurations, which situated them as active subjects, builders of their life stories in



an individual and a social sense, as well as employees that teach under an administrative and institutional scheme, to guide the development of the demanded competencies; besides being considered in a mandatory way into the teachers' formative programs, focused on competences.

Keywords: Configurations, socials, teachers, high school.

Introducción.

La importancia de esta investigación radica en problemática observada; con frecuencia los docentes adoptan diversos comportamientos a veces manifestados de viva voz, otros sutiles y silenciosos, pero sugestivos de incertidumbre, rechazo, resistencia, simulación o negación para implementar el Modelo Educativo por competencias, derivado de la Reforma Integral de Educación Media Superior o de cualquier otra; mismo que responde a las políticas educativas nacionales e internacionales como las que derivaron del llamado proyecto europeo Tunnig, descrito en Alonso y Ruíz (2013), donde México lo adopta a través de su inserción en el proyecto Alfa Tunnig para América Latina, en el Nivel Medio Superior.

Inexorablemente esto ha traído nuevos rumbos en la dinámica de la educación media superior, principalmente en los docentes, en consecuencia, las razones de fondo para realizar este trabajo de investigación se apoyan en los niveles de concreción que tiene el Modelo Educativo; estos se permean desde las instituciones educativas hasta las aulas, en cuyo tránsito ocurren situaciones sociales insospechadas, que merecen ser investigadas a la luz de referentes teóricos-sociológicos, especialmente en los agentes que promotores de los cambios, los docentes.

Esta investigación se vincula con diversos estudios de frontera, que avalan el sentido ontológico de la epistemología configuracional de las ciencias humanas y sociales, al estudiar a los docentes desde su propia realidad; en esta inflexión las Configuraciones Sociales, fungen como teoría de investigación y se refieren al pensamiento concebido como proceso de alta complejidad de la cognición humana,



Volumen: 2 Número: 1 Periodo: julio 2022 – diciembre 2022 ISSN: 2954-4564
estudiado desde diversas perspectivas como: la filosofía, lógica, neurociencias, psicología, lingüística, física, pedagogía, entre otras, que pueden dar explicación a las manifestaciones de los docentes.

Históricamente a los docentes se les ha considerado para ejecutar los modelos educativos, no así para recuperar sus experiencias y aportaciones que, en gran medida pueden solucionar diversos problemas presentados antes, durante y después de aplicar el modelo educativo. Privilegiar la investigación educativa en los docentes, puede significar la diferencia entre lo impuesto y lo verdaderamente aceptado, lo instrumental y lo humano.

Ante lo expuesto en este trabajo, se circunscribió la problemática en la pregunta de investigación: ¿Cuáles son las configuraciones sociales sobre el modelo educativo por competencias, en los docentes del Bachillerato Universitario de la Universidad Autónoma del Estado de México?

Y se trazó como objetivo, comprender las Configuraciones Sociales de los docentes del Bachillerato Universitario, frente a un modelo educativo con enfoque en competencias, al abrigo de un esquema teórico fundamentado en una teoría general la Teoría de la civilización; una teoría específica, la Teoría holístico Configuracional de los procesos sociales y otros autores que dan explicación a los referentes conceptuales de la condición humana.

Desarrollo

Marco referencial

Ante las instrumentaciones de las reformas educativas, particularmente la de Nivel Medio Superior en nuestro país, cuyo atributo es el enfoque en competencias; los docentes juegan un papel fundamental para realizar los cambios no solo en el nivel de concreción de las aulas, en consecuencia, su participación como actores del proceso educativo y objeto de estudio cobran relevancia. En este derrotero se



pueden referenciar diversos trabajos de frontera que exponen estudiar a los docentes desde su propia realidad en que viven.

En este sentido existen diversos trabajos que sugieren estudiar a los docentes desde sus Configuraciones Sociales; aquí solo se citan los más representativos como los de Gorodokin (2005), quien expresa que la práctica educativa sostiene al docente como el agente detonador de los cambios del proceso educativo; este se convierte en un objeto de estudio en torno de lo que él es en sí mismo y lo que resulta de la interacción con los demás; mientras que, Guyot (2011) advierte a la historización personal del sujeto en donde su capacidad de ser y hacer se estrecha y se refuerza sinérgicamente ante la complejidad de la práctica docente.

Luego, Ávalos (2009) explica de manera figurativa con un triángulo donde sitúa a la persona del docente en uno de sus vértices, aquí el docente tiene una mirada particular sobre cómo percibe su entorno personal y social, mientras que los otros dos vértices son ocupados por el contexto laboral (práctica docente) y por el contexto social y político educativo (práctica educativa), ambos definen lo que deben y no deben hacer los docentes. Esta autora considera a los docentes como personas que aceptan, rechazan, interpretan y reinterpretan su propia realidad, es decir, se reconfiguran a partir de su propia configuración.

Así, Litwin (1997) ubica como objeto de estudio a la didáctica y como unidad de observación a las configuraciones, establece los componentes de la agenda didáctica: objetivos para la enseñanza, método, los contenidos, las actividades y la evaluación y advierte la problemática de la pedagogía como una práctica ideológica técnico-instrumentalista, en consecuencia, se imposibilita su definición en la práctica educativa.

Capelari (2009), también utiliza las Configuraciones Sociales considerando como unidad de observación al tutor académico y como objeto de estudio a las configuraciones de estos, a partir de su intervención en la tutoría, ante la problemática de lo que significa el rol del tutor sobre el fracaso educativo.



Desde la perspectiva de Zorrilla (2001) quien considera que la reforma educativa depende del diseño establecido para su implantación, a la vez coherente con los actores para ejecutarlo y llevarlo a la práctica; es así como emergen sus Configuraciones Sociales, imbricadas por cambios y transformaciones que en consecuencia generan escenarios de tensiones y resistencias.

Para Inclán y Díaz Barriga (2000), en su trabajo denominado: *“El docente en las reformas educativas”*. Sujeto o ejecutor de proyectos ajenos”, señalan que, es necesario entender el comportamiento de los docentes frente a las reformas educativas, desde la gestación de estas y cómo estos sujetos no se sienten identificados con los principios de las reformas.

Por su parte Domínguez (2013) resalta la importancia de reflexionar con visión interpretativa en torno al estudio de los sujetos y sus condiciones, con base en tres expresiones: el mundo de la vida, el habitus y el sistema; situaciones que necesariamente inciden en el resquicio de las reformas educativas, con su respectivo modelo de enseñanza.

Finalmente, Argemí (2014) establece como objetivos la identificación de dos eventos, el primero, se relaciona con la identidad profesional como un elemento en constante configuración y reconfiguración; el segundo se sitúa en la existencia de identidades profesionales docentes en voz de los maestros.

Este bagaje de trabajos revisados resultaron de gran utilidad como piedra angular para investigar las Configuraciones Sociales de los docentes universitarios, frente a la implementación de un Modelo educativo con enfoque en competencias y de manera promisoría podemos decir que, los resultados de este trabajo investigativo permitirán establecer otras líneas de exploración de los docentes frente a cualquier otro Modelo Educativo, con independencia del enfoque que se trate, de aquí la importancia de esta investigación de corte cualitativo.

Marco teórico



A partir de la Teoría de la civilización Elias (2006), se plantean los supuestos epistemológicos relacionados con el abordaje de lo individual y lo social, “Sociedad de los individuos” en donde existe una dinámica binominal que además de involucrar los procesos de civilización, también considera los de racionalización que se manifiestan en: hábitos, creencias, costumbres, ideologías, emociones, paradigmas y formas diversas de percibir al mundo de los individuos.

En lo meramente personal como en lo social. explica el proceso de civilización como los mecanismos por los cuales pasan las estructuras de los campos individuales también llamados psicogénesis y los campos sociales, denominados sociogénesis, a partir de los cuales, los individuos se van configurando; estas configuraciones suceden de manera paralela y el proceso se logra a medida que las relaciones sociales guardan homeostasis como resultado de un entendimiento de las funciones sociales y las necesidades de los sujetos sociales.

De esta forma resaltan los conceptos de civilización y cultura al borde del proceso civilizatorio, para el autor el termino civilización es un proceso dinámico en un continua “ hacia adelante”, se vincula con las formas referidas al grado alcanzado por la técnica como al tipo de modalidades prevalecientes en un contexto determinado: al desarrollo del conocimiento científico, al de las ideas religiosas y las costumbres; también se puede referir a las formas de vivir, a las formas de convivencia entre individuos, a las formas de comportarse, las de comer, vestir, preparar alimentos, en fin, no existe nada que no se pueda hacer de forma “civilizada” y de forma “incivilizada”, en tanto que la cultura se representa por los productos del hombre conferidos de realidad, ejemplo: esculturas, representaciones teatrales, musicales, obras de arte, libros, sistemas religiosos o filosóficos a través de los cuales se expresan las características que distinguen a un pueblo; por ende, el concepto tiene un carácter diferenciador que pone especialmente de manifiesto las diferencias nacionales y las peculiaridades de los grupos sociales.

La civilización tiene efecto transformador específico del comportamiento humano, las transformaciones que hoy existen son el resultado de procesos civilizatorios



anteriores; al comprender la civilización como un proceso de larga duración, donde se transita cotidianamente, en función de dinámicas oscilatorias en determinadas gradualidades de ida, regreso, aceleración, detención, reestructuración, reivindicación, en un sinfín de desplazamientos, a veces imperceptibles o muy sutiles tanto en lo individual como en colectivo, es lo que en su conjunto se proyectan como costumbres, hábitos, comportamientos que distinguen las formas de manifestarlo en distintos contextos.

La Teoría holístico Configuracional de Fuentes (2004), infiere aportaciones epistemológicas, teóricas y metodológicas basadas en un enfoque holístico configuracional, para estudiar los procesos sociales donde los sujetos se dinamizan e interrelacionan con ellos mismos, con los demás y con todos los fenómenos que ocurren en su contexto, desde su naturaleza compleja, dialéctica y holística, así se construye el enfoque socio-humanista que le imprime un sello característico a esta teoría y la vincula con las aportaciones de Norbet Elias. Fuentes refiere a los eventos sociales como sistemas abiertos de procesos objetivos–subjetivos, que se van construyendo de distintas formas en las relaciones individuales y sociales que los sujetos realizan en el transcurso de su vida.

Necesariamente esas relaciones se manifiestan de forma activa y dinámica entre los sujetos involucrados a través del tiempo; esas cualidades que cada uno de los sujetos desarrolla les impregna atributos especiales y únicos, son las configuraciones que les dan identidad propia y resultan del significado que les representan esas relaciones de las que emergen ellos mismos y les representan: la intencionalidad, elección y autodeterminación, creatividad, autorrealización, autorregulación, sobrevivencia, entre otras circunstancias.

Lo anterior sienta las bases para comprender las Configuraciones Sociales de los docentes en su totalidad y complejidad en función de la diversidad de sus expresiones y en el modelo que de éstas se extrajo para aproximarse a averiguar sus significados; el autor propone un sistema de categorías para establecer las Configuraciones Sociales: configuraciones del proceso, dimensiones del proceso,



eslabones del proceso, estructura de relaciones y el eje integrador. Así las relaciones dialécticas que se presentan en el proceso de investigación van configurando rasgos, cualidades, expresiones, significados, dinámicas, sucesiones, representaciones y gradualidades que exponen la esencia del objeto expresado en el entramado de la estructura de las relaciones.

Necesariamente lo anterior se articuló por naturaleza propia con las aproximaciones conceptuales a la condición humana, donde Zemelman (2005) determina que una persona que se construye dinámicamente y no solo desde un planteamiento discursivo, advirtiendo que ésta se entiende y se concibe así misma en el contexto de una realidad dada y es capaz de construir y vivir su propia realidad; para Bourdieu (2002), las relaciones interpersonales siempre están en constante dinámica, desde el campo de las fuerzas psicológicas de la persona, se manifiestan y se puede encontrar explicación del cómo y del porqué de los cambios observados en un tiempo determinado, necesariamente debe pasar un lapso de tiempo para que se construyan esos espacios: psico-vital y psico-social que ocurren en simultaneidad en un plano de intersubjetividades mutuamente interdependientes.

Y para Foucault (1994), la subjetividad humana se concibe desde la trama histórica, donde el sujeto está constituido históricamente sobre la base de determinaciones que le son externas y, en consecuencia, este entramado subsiste en continuo dinamismo en paralelo a las acciones humanas que son determinadas y libres al mismo tiempo, implica establecer determinadas relaciones con los otros y con el sujeto mismo, también se establecen redes a veces sutiles y complejas de poder. Es así, como con las aportaciones de M. Foucault permiten reflexionar sobre las prácticas educativas, y las reformas correspondientes que llevan consigo ejercicios invisibles o visibles de poder descendente, en la medida que el poder es más anónimo resulta más funcional sobre los sujetos en que se ejerce, en tanto que el medio político a través del cual se implementa al individuo es la disciplina.

Marco metodológico.

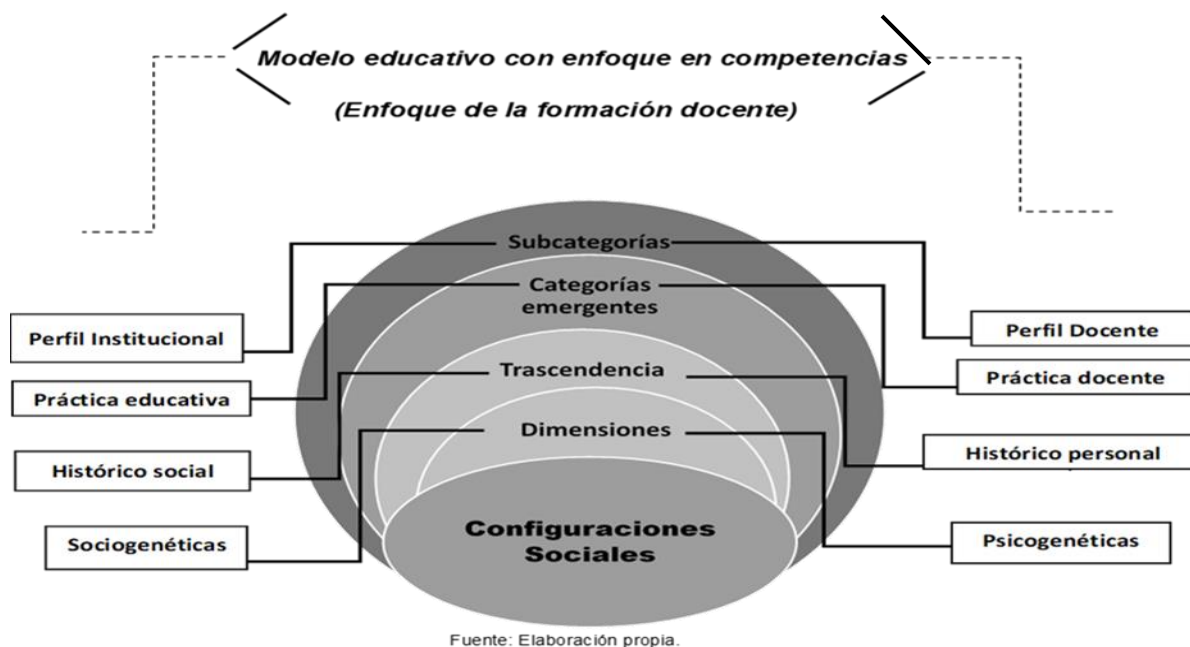


La construcción metodológica de esta investigación advirtió comprender la conducta humana desde una perspectiva holística, a partir del propio contexto en donde los docentes actúan, desde lo que sucede en su propia realidad, resguardada en un sistema de creencias, hábitos, actitudes, emociones, comportamientos y actitudes, que les permiten tener una visión del mundo; asumiendo un paradigma interpretativo con enfoque cualitativo, a través de un estudio de caso; considerando que la teoría constituye una profunda reflexión desde la praxis docente, frente a un Modelo educativo por competencias; sin perder de vista la categoría única: Configuraciones Sociales y lo que surgió de esta, que se puede observar a detalle en el esquema 1.

El método utilizado fue el hermenéutico alineado con las aportaciones de Thomson (2002) y Cisterna (2005) para recuperar e interpretar la información acopiada a través de la técnica utilizada para tal fin, específicamente la entrevista en profundidad no estructurada, que se aplicó en un diálogo coloquial a los docentes que forman parte de la planta docente del bachillerato de la UAEMéx.

Esquema 1

Componentes de las Configuraciones Sociales frente al Modelo educativo.

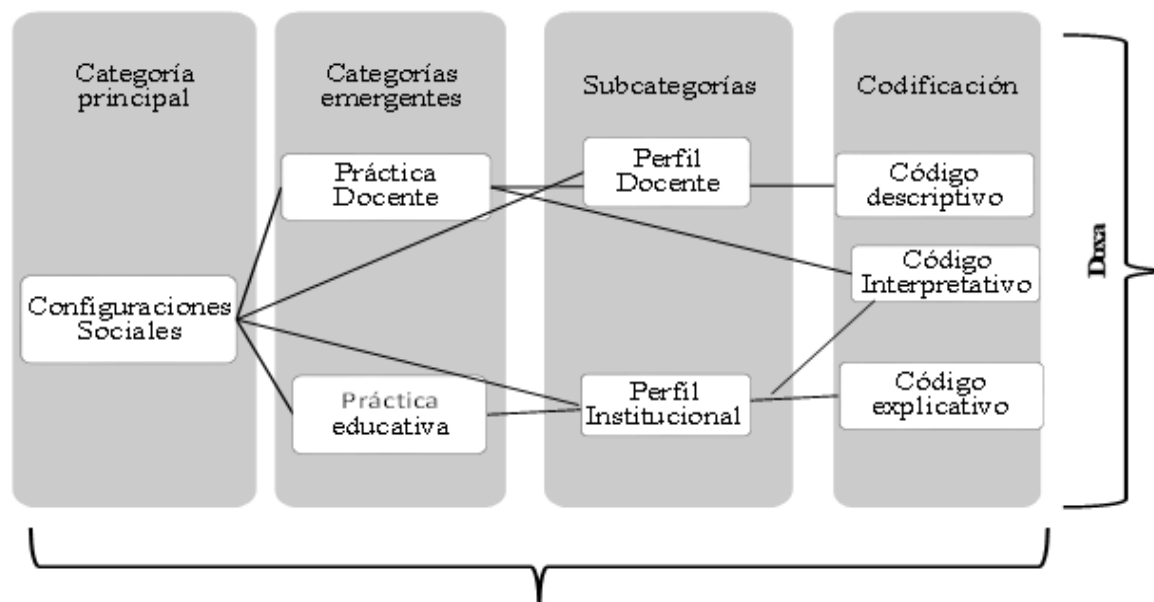


Análisis de los resultados

Para el análisis e interpretación de los datos recabados en las entrevistas aplicadas a los docentes para identificar sus Configuraciones Sociales, se realizaron las tareas pertinentes, con base en esquemas sustentados en Miles y Huberman (1994, citados en Rodríguez y otros, 1999); Cisterna (2005); Stratuss y Corbin (2002), de elaboración propia, donde se especifica la triangulación hermenéutica entre la categoría principal, categorías emergentes, subcategorías y codificación como se explica en el esquema a continuación.

Esquema 2

Triangulación hermenéutica para el análisis de los datos.



Teorías: General y específica

Fuente: Elaboración propia.

Esta triangulación permitió establecer las relaciones estrechas e inseparables de las dos subcategorías para afianzar nuevamente otra triangulación entre dos aspectos: perfil docente y perfil institucional.

Ambas triangulaciones generaron la construcción de los códigos descriptivos o abiertos; códigos interpretativos o axiales (desglosados en una circunstancia de dimensión e interacción) y los códigos explicativos o selectivos (vinculados con la consecuencia), que indujeron a la interpretación profunda y en alineación lógica de las respuestas de los sujetos observados con los supuestos teóricos de la teoría general, específica y otros relacionados con la condición humana; como se apunta a continuación en los cuadros 1 y 2 respectivamente.

Cuadro 1

Triangulación con subcategoría: Perfil Docente



Subcategoría	Códigos Descriptivos (Abierta)	Códigos Interpretativo-Dimensión (Axial)	Código Explicativo-Consecuencia (Selectiva)
Perfil Docente	Historia de vida personal del docente (Biopraxis microcosmos) (PPD)	Perfil disciplinar docente (PDD)	Paradigmas del docente (PPAD)
		Perfil docente en la Enseñanza con base en Modelo educativo con enfoque en competencias (PEMEC)	Formación docente en el Modelo educativo por competencias (PLD) Percepciones docentes frente al modelo educativo con enfoque en competencias (PEVD)

Elaboración propia fundamentada con los modelos de Corbin (2002) y Rodríguez, et al (1996).

Enseguida se estableció la codificación para el análisis en dos sentidos: uno en correspondencia con la historia de vida personal del docente que considera: 1. Perfil personal del docente (PPD), 2. Perfil disciplinar docente (PDD), 3. Perfil laboral docente (PLD), 4. Perfil ético y valoral del docente (PEVD), 5. Perfil paradigmático del docente (PPAD), 6. Perfil docente en la Enseñanza con base en Modelo educativo con enfoque en competencias (PEMEC).

Así ambas subcategorías expuestas en los cuadros (1 y 2), se construyeron con base en la triangulación hermenéutica de un sistema categorial, aplicando la interacción entre la dimensión y la consecuencia de los códigos: como se expone enseguida; considerando algunas preguntas-respuestas realizadas a los 5 docentes entrevistados:

Código descriptivo.

Historia de vida personal

Inicia con fundamento en la subcategoría Perfil docente, que deriva directamente de la historia de vida personal de los sujetos entrevistados.



Atributo de la pregunta 1: Cómo llegó a ser docente del bachillerato de la UAEMéx

La idea de los sujetos entrevistados acerca de cómo llegaron a ser docentes, fue la siguiente:

***D1:** A través de una recomendación familiar.*

***D2:** Mi familia es docente y desde pequeño he convivido con lo académico.*

***D3:** No tengo formación profesional docente, es decir, no tengo estudios sobre pedagogía; sin embargo, tengo un diplomado y una certificación en competencias docentes. Inicié la docencia en Bachillerato Universitario en modalidad presencial hace aproximadamente 8 años.*

***D4:** Mi experiencia, se enfoca en la docencia en el bachillerato ya que empecé a trabajar en el BUAD, dando seguimiento a las comunidades de aprendizaje, posterior cursé el diplomado Profordems, posterior la certificación Certidems, el diplomado en Tutoría Académica y Docencia para la Educación Superior a Distancia y Virtual. De esta manera empecé a impartir clases en el BUAD y también presencial.*

***D5:** Por invitación de mis maestros en cuanto egresé de la licenciatura.*

Código Interpretativo

A) Dimensión.

Se destaca que, el perfil docente de los sujetos en estudio queda a expensas de las circunstancias externas: el contexto familiar y los conocidos quienes influyeron para que practicaran la docencia, esto cobra sentido al sumarse su formación disciplinar ajena a la docencia, con la necesidad de laborar en una institución educativa.

No existen razones de motivación personales internas para ser docentes como la vocación o formación docente de primera intención y eso, se advierte por su formación disciplinar en diversas licenciaturas en distintas áreas del conocimiento que tiene el grupo de entrevistados, ninguno de ellos tiene el perfil en educación, son docentes, porque la necesidad laboral y la recomendación familiar fue su soporte para ingresar como docentes.



También, en ese contexto su perfil docente tiene relación con diplomados y certificaciones para poder ingresar o mantenerse como profesores, sin embargo, estas exigencias son participadas por la institución educativa, no por iniciativa propia, esto también concuerda con las políticas de la escuela, que determinan la obligatoriedad para poder ser catedrático del Nivel Medio Superior de la UAEMéx., más que experiencias agradables sobre la certificación, son requisitos administrativos necesarios para poder cumplir con los indicadores del Padrón de Calidad del Sistema Nacional del Bachillerato.

B) Interacción.

El perfil docente de estos sujetos en estudio se va configurando a través de las experiencias vividas por sí mismos, que deciden estar dentro de la práctica educativa, donde juegan un papel muy importante las circunstancias familiares, socioculturales y laborales.

En este sentido, se puede citar a Chevallard (1991), quien señala que esta circunstancia le confiere al sujeto un conjunto de competencias organizadas y requeridas para realizar la tareas educativas y estas se traducen de un *saber sabio a un saber enseñado*; es decir, el perfil docente que configura a los sujetos en estudio, no necesariamente se alinea a la didáctica, se fundamenta más en las necesidades personales y sociales, independientemente de la *expertise* disciplinar que los caracteriza

Código Explicativo.

Consecuencia.

En alusión a la función del perfil docente y la obligatoriedad administrativa de tener una formación para la enseñanza en un Modelo educativo enfocado en competencias, puede significar sólo el cumplimiento de tener los documentos requeridos para aspirar o mantener su participación como docentes y así tener permanencia laboral.



Esto en palabras de Elías (2006), significa que ellos poseen una génesis de historia personal (psicogenética) y social (sociogenéticas), que coexiste intrínsecamente desde una perspectiva civilizatoria a lo largo de su vida, que les otorga las herramientas necesarias para ejercer su práctica docente, de modo que, bagaje de experiencias y relaciones interpersonales son el medio a través del cual se insertan en la docencia, independientemente de los condicionamientos institucionales.

Atributo de la pregunta 3. El razonamiento de los docentes acerca de lo qué le significa el Modelo educativo por competencias, fue el que se describe:

D1: Enseñar a hacer, a través de estrategias, habilidades y conocimientos que los estudiantes deben de poner en práctica en el aula y en la vida cotidiana

D2: La actividad de interdependencia académica entre docentes relativa al trabajo de manera individual y colaborativa. El diseño de los nuevos planes de estudio pretende acercar a los alumnos a la realidad empresarial, involucrarles más activamente en su proceso de aprendizaje y proporcionar un marco favorable para la adquisición de diversas competencias. Esto exige diseñar metodologías docentes más activas y establecer modelos de evaluación que permitan valorar la adquisición de competencias.

D3: Es un modelo que implica que el estudiante sea activo, es decir, que participe en su aprendizaje, además, que los conocimientos previos del alumno se puedan movilizar y se integren en su contexto, por lo que las competencias son de carácter personal e individual.

D 4: Es donde el alumno aprende para toda la vida, adquiriendo habilidades de acuerdo con el aprendizaje obtenido aplicándolo a su contexto de manera personal e individual.

D5: Un discurso renovado de lo mismo que pretenden y expresan de modo



Código Interpretativo

A) Dimensión.

El significado que los docentes le dan al Modelo educativo por competencias se relaciona con la concepción de un discurso renovado de enseñanza-aprendizaje de interdependencia académica, con un diseño de metodología y modelo de evaluación para medir la adquisición de competencias, en un contexto real y de la vida cotidiana donde ejercen su práctica docente. Esto considera nuevamente el perfil valoral y paradigmático de los docentes, frente a ese modelo educativo.

Al referirse al modelo como un discurso más, ahora renovado, se puede apreciar que no es algo nuevo para ellos, es decir, reconocen elementos sustantivos de un modelo educativo por competencias, sin embargo, les representa algo diferente la metodología de enseñanza y la forma de evaluar, así como la participación que el estudiante debe tener de su propio aprendizaje en un contexto real.

B) Interacción.

La influencia que tiene el perfil del docente ante lo que les significa un Modelo Educativo por competencias, se va edificando por sus actividades cotidianas en la práctica pedagógica; significa que, las experiencias vividas por ellos no solo de manera individual, sino también por lo que observan en el modelo educativo aparentemente nuevo, los va configurando de tal manera que son capaces de contrastar su práctica docente tradicional con lo que ahora les representa ese modelo.

A pesar de lo expuesto en la investigación educativa referente a que las reformas educativas, en lo general no resuelven la problemática, a menos de que los sujetos involucrados directamente en el proceso enseñanza-aprendizaje, es decir, los



Volumen: 2 Número: 1 Periodo: julio 2022 – diciembre 2022 ISSN: 2954-4564
docentes y sus prácticas pedagógicas concreten la acción social para generar el cambio (Sacristán, J. 2006). Citado en Domínguez, S (2013).

Código Explicativo.

A) Consecuencia.

El significado que los sujetos entrevistados le confieren al Modelo educativo por competencias es el de un proceso social donde los individuos forman parte de él y que su sentir no es más que el resultado de las experiencias en su vida cotidiana, de cómo viven su práctica docente en su propio contexto social. Esto se puede atender con lo expuesto en la subjetividad de las expresiones de docentes frente al modelo educativo en el que desarrollar su práctica pedagógica en contraste con lo que la institución educativa da por hecho como una realidad, dejando a un lado a los individuos participantes. (Domínguez, S. 2013).

Fuentes y otros (2004), establecen en la Teoría Holístico Configuracional que, en todo proceso social, como es el caso de la práctica docente y, por ende, las diversas manifestaciones del perfil de los sujetos considerados en esta investigación, frente al significado que le confieren a un modelo educativo, revela el carácter constructivo del desarrollo del potencial humano.

De manera que, los atributos de ese proceso social, sitúa a los docentes observados en un rol activo que se va configurando de manera, consciente, participativa, de interacción y comunicación, motivación y relación entre lo individual y social, lo reflexivo y constructivo, en síntesis, es la suma de un todo (holístico), esto construye el cimiento que sustenta la confiabilidad, la responsabilidad y el papel que desempeñan los docentes en la construcción de significados y sentidos frente al modelo educativo. En este sentido también Bourdieu, (2002), encuentra un espacio entre las relaciones de las personas como fuerzas que configuran un campus social frente a las fuerzas de las instituciones que conforman un campo institucional, que



Volumen: 2 Número: 1 Periodo: julio 2022 – diciembre 2022 ISSN: 2954-4564
implica considerar diversas posturas para adaptarse y ajustarse progresivamente al contexto.

Subcategoría	Códigos Descriptivos (Abierta)	Códigos Interpretativo (Axial)	Código Explicativo (Selectiva)
Perfil Institucional	Historia de vida Institucional del docente (Sociopraxis Macrocosmos) (PID)	Perfil del docente en las Funciones colaborativas disciplinares frente a un Modelo educativo con por competencias (PDFCMEC)	Enfoque Institucional de la formación docente frente al Modelo Educativo por Competencias (PIFDMEC)
		Perfil docente para Asistencia a Programas de Formación continua (PDAFCM)	

Cuadro 2

Triangulación con subcategoría: Perfil Institucional

Elaboración propia fundamentada con los modelos de Corbin (2002) y Rodríguez, et al (1996).

El otro sentido de esta codificación, correspondió a la historia de vida institucional del docente, donde se integraron: 1. Perfil institucional del docente (PID), 2. Perfil del docente en las funciones colaborativas entre pares disciplinares en un Modelo Educativo con enfoque en competencias (PDFCMEC), 3. Perfil docente para Asistencia a Programas de Formación continua (PDAFCMV) Y 4. Perfil institucional de la formación docente para la enseñanza del Modelo educativo por Competencias (PIFDMEC).

Código descriptivo.

Historia de vida institucional



Así como ocurrió en el análisis de la sección anterior, este aparatado se sostiene en la subcategoría: perfil institucional, relacionado directamente con la Historia de vida de la universidad, donde los docentes se desarrollan laboralmente.

Atributo de la pregunta 10: Dificultades qué ha enfrentado o enfrenta ante la aplicación del Modelo Educativo por Competencias.

La respuesta que dieron los sujetos entrevistados a esta interrogante fue la siguiente:

***D1:** El entendimiento o desconocimiento del estudiante sobre las competencias y la falta de interés de algunos docentes*

***D2:** Para poder mejorar la acción didáctica es necesario, primero, conocer los procesos de enseñanza y aprendizaje, después adoptar un paradigma o modelo formal de organización entre aquellos que tienen una eficacia probada y, por último, seleccionar las estrategias más adecuadas al modelo, ejercitando, a su vez, las técnicas que se recomiendan para las estrategias elegidas. Sin embargo, esas técnicas no se adaptan a grupos amplios y a distancia debido a que resulta complicada la evaluación particular del alumnado*

***D3:** Grupos numerosos, actividades obligatorias para los alumnos sin relevancia ni aplicación a su vida diaria.*

***D4:** El diseño de actividades que no cumplen las características del modelo, alto número de grupos.*

***D5:** El predominio del trabajo administrativo por sobre el académico, así como la escasez de tiempo dedicado a la planeación, evaluación y mejora de mi práctica docente. La nula investigación acción de mi práctica docente.*

Código Interpretativo

A) Dimensión.

Cobran importancia los datos relacionados con las dificultades a las que se han enfrentado los docentes ante la aplicación del Modelo Educativo por competencias, estas se pueden acotar en las siguientes acepciones: las dirigidas a los estudiantes dentro de ellas están los grupos numerosos, desconocimiento de las competencias por parte de los alumnos, las que involucran a los docentes, se encuentran la falta de interés de alguno de estos para el desarrollo del modelo, trabajo administrativo arduo para los docentes, falta de tiempo para desarrollar la planeación preestablecida; en cuanto a la modalidad, vuelven a incidir sobre la complicación en el manejo de los grupos numerosos; en el ámbito pedagógico, lo relacionan con el uso de técnicas que no se adaptan a grupos numerosos, evaluación, actividades obligatorias para los alumnos sin relevancia ni aplicación a la vida cotidiana, diseño de actividades que no cumplen con las características del modelo, investigación (la nula de la práctica educativa)

B) Interacción.

Como se aprecia los docentes refieren una estrecha interrelación entre varios componentes del proceso enseñanza-aprendizaje, que convergen en dos grandes derroteros: perfil profesional y la práctica docente, estas se desarrollan a pesar de las dificultades que los docentes manifiestan en su contexto y que una vez más queda en el tintero la discrepancia entre lo establecido en el discurso del modelo educativo, exigencias para la formación homogeneizada de los docentes priorizando lo administrativo y dando por hecho que esto último prepara a los docentes para enfrentar el modelo educativo por competencias.

Es de llamar la atención que los sujetos entrevistados advierten la falta de investigación sobre si están realizando bien o no su práctica docente, lo que significa que ésta *per se*, es un proceso investigativo que debe ser fortalecido desde la mirada de indagaciones sociales con enfoque educativo. Los docentes son las personas que más consciencia toman en torno a los sucesos que existen en el



contexto educativo donde ellos se desenvuelven, miran las cosas desde diferentes perspectivas, tienen el pulso de lo que resulta al poner en marcha algún modelo educativo.

Código Explicativo.

A) Consecuencia.

Las manifestaciones observadas en los datos relacionados con las dificultades que los docentes enfrentan ante el Modelo educativo por competencias se enlazan con las exigencias del propio modelo, frente a la realidad que ellos viven, por ejemplo, el número de estudiantes que atienden les parece numeroso, para poder llevar a cabo procesos de las actividades de aprendizaje y de evaluación cuantitativa diseñados con antelación en una planeación didáctica estandarizada.

Ante este panorama, ellos no saben si están llevando a cabo bien o no su práctica docente, en este sentido, consideran que no puesto en marcha un seguimiento real del impacto de su práctica, su formación docente, el modelo educativo y los beneficios que dicho modelo tiene en el aprendizaje de los estudiantes.

Tomando en consideración lo aportado por Maturana y Valera (1998), se puede circunscribir que la importancia y éxito de la implementación de modelos educativos, radica en las formas en que los docentes los asumen y los mecanismos que emplean en su práctica docente para llevarlos a cabo. Es importante entonces, la mirada sobre la realidad del mundo que estos perciben, para poner de manifiesto las discrepancias y cambios paradigmáticos que han sucedido y los viven, así como y la influencia de la institución educativa en donde enfrentan las transformaciones.

En esta dirección, también ellos, reconocen la complejidad de su trabajo frente a los modelos educativos, se dinamizan en un proceso de construcción y deconstrucción, de acuerdo a los desafíos de su propia realidad y contexto; es el docente quien le da sentido y rumbo a su práctica pedagógica, independientemente de los modelos educativos que se generan y operan desde una dinámica de espiral descendente y



Volumen: 2 Número: 1 Periodo: julio 2022 – diciembre 2022 ISSN: 2954-4564
además propuestos por las instituciones, ergo les queda muy claro en lo que son expertos y en lo que les hace falta para ejercer su práctica docente.

Dado el planteamiento anterior, invita a reflexionar la práctica docente y educativa desde varios horizontes teóricos sociológicos, dentro de los cuales se pueden citar las aportaciones de Vygotsky (1982) sociocultural; Bourdieu (2002) habitus y Habermas (2002) mundo de la vida; además del propio Elías con la civilización-configuracional. Se debe mencionar que estas no son las únicas contribuciones, sin embargo, pueden ser muy representativas para el propósito de esta investigación.

Cuando se analizan estas contribuciones y su vinculación con los datos obtenidos, se puede determinar que los procesos educativos son al mismo tiempo sociales y estos por propia esencia son humanistas, en consecuencia, todos los fenómenos observables que ocurren en su dinámica cotidiana de los individuos(docentes), están en movimiento y en constante transformación, estos se construyen a partir de procesos históricos, individuales y colectivos a través de patrones organizados (habitus) de comportamiento durante el curso de la historia individual o colectiva, formando un entramado de intersubjetividad, además estos fenómenos, son expresados bajo una estructura simbólica en tres dimensiones: cultura, sociedad y personalidad (mundo de la vida).

Así se puede observar el proceso de civilización de los docentes, que tiene que ver con sus percepciones subjetivas de su propia realidad manifestado en su práctica pedagógica, en función de cómo se ubica ante un proceso de cambio, (en esta investigación es frente a un modelo educativo), cómo lo conciben, qué sentido le otorgan, cómo lo asumen, cómo lo admiten o lo rechazan y cuáles son las razones para que esto suceda.

Así mismo, surge la triangulación hermenéutica de las categorías emergentes: práctica docente y práctica educativa en triangulación con el perfil docente (todo lo relacionado con circunstancias personales del individuo) y el perfil institucional (todo

Tópico	Códigos integrados	Configuraciones Sociales
Práctica y Perfil docentes Volumen: 2 Número: 1 Período: julio 2022 – diciembre 2022 Práctica educativa y Perfil Institucional	Historia de vida personal Historia de vida institucional	Configuración 1 Las prácticas pedagógicas y perfil docente representan al enseñante como empleado, una forma peculiar de ser docente universitario. Configuración 2 El docente universitario como parte de un dispositivo institucional para operar administrativamente el Modelo Educativo con enfoque en Competencias.
Enfoque de la formación docente ante el Modelo Educativo con enfoque en Competencias	Paradigmas docentes e institucionales	Configuración 3 La formación docente como mecanismo coercitivo para guiar el desarrollo de las competencias de los estudiantes, establecidas en un Modelo educativo

escenario relacionado con la institución educativa), de esta forma se puede vincular el rol del docente frente a sus Configuraciones Sociales en un entorno de Biopraxis (microcosmos) y Sociopraxis (macrocosmos), que envuelven la razón de ser docente.

Hallazgos

Una vez disertado el análisis de todos los datos obtenidos, se procedió a construir las Configuraciones Sociales, frente al Modelo Educativo con enfoque en competencias como se advierte enseguida en el cuadro 3:

Cuadro 3

Configuraciones Sociales de los docentes del bachillerato Universitario de la UAEMéx, frente al Modelo educativo con enfoque en competencias.

Fuente: elaboración propia

Como se observa en este cuadro, las Configuraciones Sociales identificadas se comprenden desde la consideración del docente como un sujeto dinámico que edifica su propia historia de vida (práctica y perfil docente), desde su perspectiva experimentada en un contexto determinado, tanto individual como en el que se genera por la interacción con los demás (práctica educativa y perfil institucional) dentro de la institución educativa(paradigmas docentes e institucionales), es decir, el contexto de la Universidad Autónoma del Estado de México, como integrante de la planta docente.

Por consiguiente, la cimentación de las Configuraciones Sociales incorpora la construcción de un Modelo Social, en que se muestran componentes esenciales en



el proceso enseñanza aprendizaje, así como la interdependencia entre ellos, esto determina un sistema fuertemente vinculado con la actividad humana, en contextos personales y sociohistóricos-culturales diversos, aunado a las posibilidades emanadas de conocer, comprender, interpretar y explicar la realidad subjetiva de los docentes. (Coll, 1998), citado en Chaves, A. (2001).

Esas Configuraciones Sociales se desagregan en un conjunto de conocimientos obtenidos en este análisis, que involucraron la relación de los sujetos observados con las percepciones frente al Modelo educativo por competencias, apoyadas con aportaciones de Capelari (2009). Es necesario advertir que estas Configuraciones, no constituyen una secuencia rígida o inflexible, sin embargo, ubican el momento histórico en el que se presentan. En un sentido estructural, estas Configuraciones se comprenden y se describen a continuación.

Configuraciones Sociales 1: Las prácticas pedagógicas y perfil docente representan al enseñante como empleado, una forma peculiar de ser docente universitario.

Esta configuración se relacionan con las prácticas y perfil docente universitario, esto significa que son un andamiaje complejo que tiene su origen en la Historia de vida de la persona, se construye a lo largo de tiempo en un contexto real de desarrollo individual, se integra por un conjunto de rasgos únicos entre ellos destacan: la familia, formación disciplinar y docente, enseñanza-aprendizaje, contexto real y otras circunstancias que responden a sus intereses personales que se alinean en función de las actividades cotidianas de ellos, estableciendo un perfil propio que lo distingue en su práctica pedagógica; no obstante, Day (2005) siguieron advertir que las expresiones de los docentes determinan la aceptación del modelo para conservar su condición laboral en la universidad

Configuraciones Sociales 2: El docente como parte de un dispositivo institucional para operar administrativamente el Modelo Educativo con enfoque en Competencias.



El surgimiento de esta configuración se cimienta en las contribuciones de Litwin (1997); Foucault, (1994); Zemelman, (2010). Al considerar un cúmulo de acciones complejas que tiene su origen en la Historia de vida de la de la universidad y se construye a lo largo de tiempo, dando cabida a los individuos para establecer interrelaciones de interdependencia con los demás, dentro de un contexto real, donde no se reconoce su experiencia que privilegia el proceso-enseñanza-aprendizaje, se manifiesta como un conjunto de rasgos que se alinean en función de las actividades cotidianas impuestas por la institución, estableciendo un perfil institucional coercitivo que lo distingue frente al proceso administrativo de implementación del Modelo educativo por competencias

Esta descripción empata con lo establecido por (Fullan, 2002: 134), citado en Díaz, J. (2015).

...Existen buenas razones técnicas y políticas para tomar con más seriedad a los que se resisten. En ocasiones su resistencia puede enseñarnos algo: quienes se resisten podrían tener razón. Probablemente tengan la sensatez de ver que un determinado cambio es efímero, está mal dirigido o es impracticable. Los cambios y las reformas escolares afectan los conocimientos habilidades y competencias de los profesores, pero también a las dimensiones emotivas y actitudinales. Ambos factores pueden ser comprendidos en la identidad profesional. Dado que los planificadores no suelen tomar en cuenta los factores contextuales ni el saber hacer previo, por lo que generan resistencia.

Configuraciones Sociales 3: La formación docente como mecanismo coercitivo para guiar y registrar cuantitativamente el desarrollo de las competencias de los estudiantes, establecidas en un Modelo educativo

Implica una sistematización obligatoria disciplinar y con predominio administrativo de la práctica docente, para la enseñanza centrada en el aprendizaje de los alumnos, que se conforman en grupos números, donde la evaluación de cada uno



Volumen: 2 Número: 1 Periodo: julio 2022 – diciembre 2022 ISSN: 2954-4564

de ellos es complicada y exhaustiva, ante las exigencias de procesos administrativos-coercitivos, en función de registrar las competencias de los estudiantes en un orden meramente cuantitativo, a través de una tabla preestablecida por la administración, derivada de un Modelo Educativo adoptado institucionalmente, sin que exista investigación al respecto (Foucault, 1994).

Conclusiones

Desde el punto de vista teórico las Configuraciones Sociales, pueden explicar el comportamiento de los individuos sobre los modelos educativos. Como docentes, poseen una génesis, es decir, un origen de historia personal y social que los caracteriza interiormente desde una perspectiva civilizatoria de cambios a lo largo de su vida, por ende, es necesario conocer sus configuraciones que les identifica, en una realidad social donde se puedan observar los condicionamientos institucionales y las interacciones cotidianas que los identifica como docentes.

El conocimiento de las Configuraciones Sociales de los docentes plantea ciertas resistencias sobre los modelos educativos, lejos de esperar que estos modelos sean exitosos. En consecuencia, el conocimiento de sus configuraciones puede significar grandes ventajas en el campo educativo, que den pauta a la construcción de sistemas de interacciones y relaciones entre los sujetos implicados y no solo simples participantes del proceso administrativo, sino que signifique ser creadores y protagonistas de las reformas educativas; de este modo se asumirán como agentes de cambio para transformar la práctica docente y la práctica educativa.

Desde este enfoque, se considera que el docente es el agente en quién recae, la responsabilidad de generar el cambio, creando un ambiente de aprendizaje idóneo para el desarrollo y evaluación del logro de competencias en los estudiantes; indudablemente este escenario les da sentido a las diversas formas de resistencia



que los docentes adoptan para implementar el modelo educativo y que en la realidad nada cambie o sea un fracaso.

Bajo estas bases resalta la importancia de la formación docente, no solo para cubrir necesidades de índole político-administrativo con la premura de obtener una acreditación en un padrón de aparente calidad educativa, es necesario considerar la formación docente como una necesidad de desarrollo personal y disciplinar de los docentes, considerando el contexto donde actúan desde su naturaleza disímil, que en su realidad los configura y los hace ser lo que son y que se refleja en su intervención pedagógica.

Las dimensiones de las Configuraciones Sociales de los docentes, convergen en el enfoque de su formación para la enseñanza del modelo educativo, esto significa que, los docentes son un pilar fundamental para la implementación de cualquier modelo educativo; en consecuencia, su formación deberá estar alineada primero, considerándolo como persona, seguida de un programa de profesionalización continua, sensible a los procesos que fortalecen a las relaciones humanas de una forma integral y holística, no solo en los discurso, es mejor orientar esa formación al mundo de la vida de los docentes tanto personal como en lo social es decir, a su Biopraxis y Sociopraxis.

Lo trascendente de esta investigación, es establecer un mapa de ruta para realizar investigación educativa, orientada a comprender la realidad de los docentes de cualquier nivel y contexto educativo y hoy, también frente a situaciones disruptivas; desde la perspectiva cualitativa, interpretada con la triangulación hermenéutica, con base en supuestos teóricos sociológicos.

Referencias



- Alonso, M. y Ruiz, M. (2013). Educación por competencias: Críticas y perspectivas. México: Frontera abierta.
- Argemi I Baldich, R. (2014). La identidad profesional docente: Concepto en constante (re)novación y (re)configuración. *Estudio de caso en el Recinto educativo Llars Mundet (Barcelona)*.
- Avalos, B. (2009). La inserción profesional de los docentes. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 13(1), 43-59.
- Bourdieu, P (2002). Los usos sociales de la ciencia. Buenos Aires: Nueva Visión
- Capelari, M. L. (2009). Las configuraciones del rol del tutor en la universidad argentina: aportes para reflexionar acerca de los significados que se construyen sobre el fracaso educativo en la educación superior. *Revista Iberoamericana de Educación*, 8(49).
- Chaves, Ana Lupita (2001). Implicaciones educativas de la teoría sociocultural de Vigotsky. *Revista Educación*, 25 (2), 59-65. [fecha de Consulta 21 de Julio de 2021]. ISSN: 0379-7082. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44025206>
- Chevallard, Y. (1991) La transposición didáctica: del saber sabio al saber enseñado. Argentina: Aique Grupo Editor S.A.
- Cisterna Cabrera, F. (2005). Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. *Theoria*, 14 (1) 61-71. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29900107>.
- Day, C. (2005). Formar docentes: *Cómo, cuándo y en qué condiciones aprende el profesorado*. Narcea. Madrid.
- Díaz Barriga, A. Inclán, E. (2001). El docente en las reformas educativas. *Sujeto o ejecutor de proyectos ajenos*. Buenos Aires: CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.
- Díaz Ordaz, E y Pons, L. Habitus Docente y reforma educativa. Una aproximación a la enseñanza de la lingüística y literaria. Publicación 20, enero-junio, 2015. ISSN: 1870-5308. *Revista de Investigación Educativa* 20



- Domínguez, S. Acercamiento a las prácticas docentes en el contexto de la Reforma (RIEMS) del Bachillerato Propedéutico del Estado de México: Elementos de construcción. Publicación 10, enero-junio 2013. ISSN 2007-2619. Revista Iberoamericana de Producción Académica y Gestión Educativa.
- Foucault, Michel 1994. «Verdad y Poder. Diálogo con M. Fontana», en *Un diálogo sobre el poder y otras conversaciones*. Barcelona: Altaya.
- Fuentes, G. et al.,(2004). La teoría holístico – configuracional en los procesos sociales. *Revista Pedagogía Universitaria*, 9(1).
- Gorodokin, I. C. (2005). La formación docente y su relación con la epistemología.. No. 37/5. *Revista Iberoamericana de Educación* (37/5).
- Guyot, V. (2011). Epistemología y prácticas del conocimiento. *Ciencia, Docencia y Tecnología*, XVI(30), 9-24.
- Habermas, J. (2002). Teoría de la Acción Comunicativa, I. Taurus, México
- Litwin, E. (1997). La didáctica: una construcción desde la perspectiva de la investigación en el aula universitaria. *Educacion*, VII(13).
- Maturana, Humberto y Francisco Varela (2004). De Máquinas y Seres Vivos. Buenos Aires. Universitaria: Lumen.
- Norbet, E. (2006). *El proceso de la civilización: investigación sociogenética y psicogenéticas*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Rodríguez, G. et al. (1999) Metodología de la investigación cualitativa. Málaga: Aljibe.
- Strauss, Anselm y Corbin, Juliet (2002). Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Thompson, John B. (2002). La metodología de la interpretación. En: *Ideología y cultura moderna, teoría crítica y social en la era de la comunicación de masas*, 395-422. México: UAM.
- Vigotsky, L. S. 1982. Pensamiento y Lenguaje. La Habana: Editora Revolucionaria.



Volumen: 2 Número: 1 Periodo: julio 2022 – diciembre 2022 ISSN: 2954-4564

- Zemelman, H (2010) Sujeto y subjetividad: la problemática de las alternativas como construcción posible», Polis [En línea], 27. Recuperado de: <http://polis.revues.org/943> DOI: 10.4000/polis.943. 395-422. México: UAM.
- Zorrilla, M. La reforma Educativa: La tensión entre su diseño y su Instrumentación. Publicación 18. Enero-junio. 2001. ISSN: 1665-109X. Revista Electrónica Sinéctica. Recuperado de http://www.sinectica.iteso.mx/assets/files/articulos/18_la_reforma_educativa_la_tension_entre_su_diseno_y_su_instrumentacion.pdf