

Irma Concepción  
 Peralta-Heredia,<sup>1</sup>  
 Roberto Palemón  
 González-Cobos<sup>2</sup>

# Relación entre el desarrollo de postura y los antecedentes de formación docente y práctica educativa

<sup>1</sup>Centro de Investigación  
 Educativa y Formación  
 Docente,

Guadalajara, Jalisco

<sup>2</sup>Unidad de Investigación  
 Educativa,  
 Centro Médico Nacional  
 Siglo XXI

Instituto Mexicano  
 del Seguro Social

## RESUMEN

Introducción: una perspectiva sólida producto de la elaboración del conocimiento, constituye una postura del profesor ante la educación. Objetivos: explorar la presencia de una postura ante la educación en profesores del área de la salud, indagar si en el desarrollo de ésta influye la formación docente, y si existe relación entre postura y nivel académico en la práctica educativa.

Material y métodos: se realizó un censo de los profesores del área de la salud de las unidades médicas de Guadalajara. La muestra estuvo integrada por 126 profesores que aceptaron contestar el cuestionario. Para la exploración de la postura se construyó un instrumento a partir de la perspectiva pasiva de la educación y la perspectiva participativa. Los *items* se agruparon en duplas: dos enunciados sobre el mismo tema desde enfoques opuestos. Se establecieron los criterios de obtener un acuerdo indiscriminado de 0.50 o menor, y una consecuencia de 0.50 o mayor, para considerar la presencia de postura.

Resultados: no se corroboró la existencia de postura, aun cuando hubo diferencias significativas a favor de los profesores con formación docente y que los de cursos de capacitación resultaron con mejor acuerdo indiscriminado que los de pregrado y posgrado.

Conclusiones: la falta de postura en la población estudiada traduce el predominio del enfoque pasivo de la educación. Se requieren espacios que propicien una postura de los profesores que dé mayor consistencia, alcance y dirección a la práctica educativa.

## SUMMARY

Introduction: A solid perspective is the result of knowledge building and constitutes a stance of the teacher on education.

Objectives: To explore if there is a stance on education among professors in the health area and to investigate if teaching education has an influence on it, as well as if there is any relationship between stance and academic level in teaching.

Material and methods: A census was made among teachers in the medical units of the health area in Guadalajara. The sample was constituted by 126 professors, who accepted to fill out the questionnaire. To explore the stance, an instrument was made from the passive and participative perspectives of education. The items were grouped in pairs: two statements that approach the same topic from opposing points of view. The criterion of obtaining an indiscriminate agreement of 0.50 or lower and a consequence of 0.50 or higher was established to consider the existence of a stance. Once the measurement was made, the professors' results were compared, taking into account the precedent of teaching background and academic level of educational practice.

Results: no existence of a stance was certified in any of the individuals. The results did not show any significant differences in any of the contrasting events.

Conclusions: The predominance of the passive perspective shows an absence of a stance in the group. It is necessary to create educational spaces that bring about a stance in teachers that give greater consistency, scope and direction to their educational performance.

Comunicación con:  
 Irma Concepción  
 Peralta-Heredia.

Tel.: (0133) 3617 0500.  
 Dirección electrónica:  
 irma.peralta@mss.gob.mx

## Palabras clave

- ✓ educación médica
- ✓ enseñanza
- ✓ conocimiento

## Key words

- ✓ medical education
- ✓ teaching
- ✓ knowledge

## Introducción

Tradicionalmente las iniciativas de mejoramiento de la práctica educativa se han centrado en los aspectos metodológicos y técnicos,<sup>1-2</sup> y han sido poco frecuentes las acciones que profundizan en sus raíces: la perspectiva epistemológica del docente.<sup>3</sup>

Desde el enfoque teórico que sustenta el presente estudio, se considera que en la forma como los profesores conciben el conocimiento<sup>4,5</sup> e interpretan su papel en la educación, pueden estar los fundamentos de una práctica educativa más consciente, reflexiva, cuestionadora y de mayor trascendencia. Las ideas en torno al conocimiento, la docencia, el aprendizaje, el alumno, el contexto social e histórico, entre otras,<sup>6</sup> determinan el camino de la expresión de la práctica educativa y configuran las formas de mirarla e interpretarla.<sup>7</sup> Sin embargo, difícilmente se ponen en duda las implicaciones que tienen las creencias<sup>8</sup> de los profesores sobre su propia práctica educativa; lo frecuente es que los docentes ignoren las dimensiones que influyen en su quehacer.<sup>9,10</sup>

El cuestionamiento de dichas ideas se impone a toda práctica docente,<sup>11</sup> a fin de discernir su razón de ser, tarea que implica, en palabras de Freire, una constante clarificación de lo que queda escondido dentro de nosotros mientras nos movemos en el mundo.<sup>10</sup>

La crítica respecto a la práctica docente, supone la necesidad de desarrollar una postura ante la educación. Ello significa hacer conscientes las propias ideas, convicciones y puntos de vista sobre un tema o asunto de interés, es decir, la elaboración y reelaboración de un punto de vista propio, sólidamente sustentado, ante situaciones problemáticas de la experiencia. La postura es el resultado de un esfuerzo reflexivo, cuestionador y deliberado, que le permite, a quien lo ejerce, influir positivamente en los acontecimientos al asumir iniciativas consistentes, consecuentes y pertinentes, dirigidas a enjuiciar, proponer o emprender acciones, según sea el caso.<sup>12</sup>

Lo expuesto anteriormente nos permite aseverar que un verdadero cambio en el papel del profesor no depende del uso de tal o cual técnica o método didáctico, sino tiene que ver con un cambio en su experiencia docente, donde se cuestionan nuevas formas de mirar,<sup>13</sup> se confrontan

con la práctica, se depuran, originando cambios profundos. El docente requiere una clara conciencia de su papel en la promoción y orientación de la participación del alumno en el control de las situaciones de aprendizaje y en la elaboración de su propio conocimiento.

Entre las investigaciones que han buscado establecer la relación entre los conceptos del profesor y el desarrollo de determinadas estrategias educativas, se encuentra un estudio en profesores de escuelas públicas y privadas de enseñanza media y básica; la correlación entre la postura del profesor y la participación de sus alumnos, puso de manifiesto la relación dialéctica entre ésta y su práctica docente.<sup>14</sup> En otro estudio en una población similar, se contrastaron dos maneras de concebir y ejercer la práctica docente; los resultados apoyan la premisa del papel trascendente que tiene la postura del profesor: cualquier aprendizaje depende en mucho de las condiciones y circunstancias que el profesor propicia.<sup>15</sup>

En una investigación realizada en alumnos de la carrera de pedagogía, se indagó la evolución de una postura ante la educación. Se revela que ésta, una vez desarrollada, permanece y tiene de a profundizarse; también se pone de manifiesto que el profesor con una postura ante la educación realiza su práctica docente diferente de la tradicional: es más apto para promover en los educandos la participación en la búsqueda, discusión, debate y confrontación de información, esforzándose por asumir los propios puntos de vista.<sup>16</sup> En otra investigación en profesores y alumnos de diversos niveles educativos, desde primaria hasta posgrado, se encontró una asociación entre la postura del profesor y la participación de sus alumnos.<sup>17</sup>

En un trabajo que examina la capacidad de crítica de los alumnos de medicina, a través de la consecuencia de su opinión, los resultados reflejaron un alto porcentaje de inconsecuencia (dificultad para discriminar entre puntos de vista contrapuestos), esto es, los alumnos se educan en la conformidad, acriticamente, poco o nada reflexionan sobre los problemas acuciantes de la práctica médica, más allá de lo estrictamente técnico.<sup>18</sup> Otra aportación en esta línea es una investigación orientada a explorar el pensamiento científico de alumnos de posgrado de medicina a partir de un curso de filosofía de la ciencia.

Los resultados sostienen que existe una relación directa entre el grado con que se ha estudiado y reflexionado un determinado asunto, donde convergen corrientes de pensamiento diferentes y hasta contradictorias, y la firmeza con la cual se asume una postura definida ante las corrientes del pensamiento científico analizadas.<sup>19</sup> Una intervención educativa en un grupo de residentes de la especialidad de pediatría alude que el ejercicio de la crítica, a través del intercambio y confrontación de ideas, se orienta al fortalecimiento de un punto de vista propio, elemento indispensable en el proceso de construcción del conocimiento.<sup>20</sup>

Con base en tales antecedentes, los objetivos de este estudio fueron explorar los conceptos e ideas de un grupo de profesores del área de la salud, para identificar la presencia de una postura ante la educación e indagar si existe relación entre el desarrollo de dicha postura y la formación docente y el ámbito de la práctica educativa.

## Material y métodos

La población de estudio estuvo integrada por profesores del área de la salud de las unidades de atención médica del Instituto Mexicano del Seguro Social en la ciudad de Guadalajara, Jalisco. El único criterio de inclusión fue que desearan contestar el cuestionario; se obtuvo una muestra de 126 profesores, constituida por médicos (61), psicólogos (24), ingenieros (19), enfermeras (18) y trabajadoras sociales (4). De ellos, 70 contaban con formación docente: cinco con Maestría en Educación, 60 con Diplomado de Formación de Profesores o Instructores y cinco con Curso Posbásico de Administración y Docencia en Enfermería. Se llevó a cabo un estudio transversal comparativo en el que los profesores fueron agrupados según dos criterios diferentes: con base en la formación docente (70 con antecedentes y 56 sin ellos) y el ámbito de la práctica educativa (40 profesores de posgrado, 38 de pregrado y 48 instructores de cursos de capacitación).

La variable de estudio fue la postura de los profesores ante la educación, entendida como la definición de un punto de vista sólido sobre el quehacer educativo, producto de un proceso

de elaboración del propio conocimiento. Se exploró a través de dos indicadores: el *acuerdo indiscriminado* (tendencia a contestar de acuerdo con dos enfoques opuestos) y la *consecuencia* (acuerdo consistente con un enfoque y desacuerdo consistente con el otro). Conforme ello, se consideró la presencia de postura cuando el acuerdo indiscriminado fue igual o menor de 0.50, y la consecuencia fue de 0.50 o mayor.

**Irma Concepción Peralta-Heredia et al.**  
**Desarrollo de postura y formación docente y práctica educativa**

**Cuadro I**  
**Comparación de grupos de profesores de acuerdo con la formación docente**

Grupos	Acuerdo indiscriminado	Consecuencia
Con formación docente (n = 70)	0.77	0.18
Sin formación docente (n = 56)	0.85	0.12
p*	< 0.05	< 0.05

\*U de Mann-Whitney

Se construyó un instrumento de 72 enunciados (en su versión final): 36 con enfoque pasivo y 36 con enfoque participativo de la educación. Se tomaron en cuenta cuatro contenidos: epistemología, sociología de la educación, didáctica y aprendizaje (con 18 *items* cada uno). La validez de contenido y conceptual se fortaleció mediante cuatro rondas de revisión por cinco expertos en educación. De 88 reactivos iniciales, se eliminaron 16 durante las revisiones. Posterior a la prueba piloto, se hicieron correcciones en la redacción de los enunciados. Para las opciones de respuesta se utilizó una escala tipo Likert de seis categorías (desde totalmente de acuerdo hasta totalmente en desacuerdo). La aplicación del instrumento fue mayormente en grupo, de acuerdo con el servicio y el turno laboral. En los casos individuales, la respuesta al cuestionario siempre se hizo en presencia de la investigadora.

Para el manejo estadístico se utilizaron pruebas no paramétricas.<sup>21</sup> Ude Mann-Whitney para comparar los grupos con y sin formación docente; y análisis de varianza de Kruskal-Wallis en los profesores de posgrado, pregrado y capacitación.

## Resultados

En el análisis individual, ninguno de los docentes cumplió con los criterios establecidos para considerar la presencia de postura, tanto en acuerdo indiscriminado como en consecuencia. En el análisis por grupos, el cuadro I muestra a los profesores con y sin formación docente. En los dos indicadores se observa una diferencia significativa a favor del grupo que cuenta con tales antecedentes. El cuadro II muestra a los profesores agrupados de acuerdo con el ámbito de la práctica educativa; puede observarse que de cursos de capacitación resultaron significativamente mejor en el acuerdo indiscriminado, sin embargo, esta diferencia no se reflejó en el indicador de consecuencia.

**Cuadro II**  
Comparación de grupos de profesores de acuerdo con el ámbito de la práctica docente

Grupos	Acuerdo indiscriminado	Consecuencia
Pregrado (n = 40)	0.83	0.12
Posgrado (n = 38)	0.83	0.11
Capacitación (n = 48)	0.75	0.15
p*	< 0.02	NS

\*Análisis de varianza de Kruskal-Wallis

Este indicador no nos permite constatar si se trata de un acuerdo/desacuerdo respecto a un mismo tema, porque no es específico. Es el indicador de consecuencia el que ofrece esta información, ya que se obtiene de identificar uno a uno los componentes de una dupla y sólo se contabilizan aquellos en los que se acepta un *item* y se rechaza el contrario correspondiente. Por ello, la postura se hace patente a partir de un índice de 0.50 de consecuencia, lo cual quiere decir que el individuo discrimina los enfoques en la mitad de las duplas, por lo menos.

De los resultados destaca, en primer lugar, que ninguno de los profesores cumplió con los criterios mencionados; es decir, en ellos no encontramos una postura ante la educación. El análisis relativo a la formación académica previa, reveló que los docentes con antecedentes resultaron un poco mejor que los que no los tienen. Las diferencias fueron significativas en ambos indicadores, sin embargo, es necesario hacer énfasis en que los índices obtenidos están lejos de los criterios establecidos, por lo cual la diferencia, aun siendo significativa, resulta irrelevante (cuadro I).

En los grupos que corresponden a ámbitos diferentes de la práctica educativa, se observó una diferencia significativa a favor de los profesores de los cursos de capacitación, con un menor acuerdo indiscriminado, sin embargo, en la consecuencia los tres grupos resultaron sin diferencia estadísticamente significativa.

De acuerdo con lo anterior, no se pudo establecer relación entre la presencia de una postura ante la educación y los antecedentes formativos ni respecto al ámbito de acción docente.

¿Por qué la ausencia de una postura ante la educación en los profesores analizados en el presente estudio? Para los profesores que no cuentan con formación docente, la respuesta resulta obvia. La pregunta estriba en ¿por qué los profesores que han participado en algún curso de formación no manifiestan una postura? Desde nuestro punto de vista creemos que en los cursos de formación docente predomina todavía el propósito de dotar al participante de herramientas metodológicas y técnicas respecto a la enseñanza y el aprendizaje,<sup>22</sup> en perjuicio del análisis crítico de los fundamentos teóricos y epistemológicos de la educación, y si acaso estos contenidos son incluidos en el programa, el abordaje es con una

## Discusión

El instrumento explora la postura del profesor ante la educación. Puesto que ésta se refiere a un punto de vista claramente definido, fue construido con base en dos enfoques opuestos: uno que concibe el aprendizaje como producto de la elaboración del conocimiento (participativo) y otro que lo considera resultado de la transmisión del saber (pasivo). Así mismo, los indicadores traducen la relación acuerdo/desacuerdo con dichos enfoques. Esto quiere decir que el acuerdo indiscriminado es la falta de definición en las opciones, por ello, cuando alcanza una proporción de 0.50 o menor implica que el individuo está aceptando la mitad de las opciones y rechazando la mitad restante. Sin embargo,

tendencia al eclecticismo, lo menos pertinente para el desarrollo y fortalecimiento de una postura.

Queremos hacer énfasis en la idea anterior, en el sentido de que los resultados obtenidos de ninguna manera ponen en evidencia los programas académicos de formación docente en los que han participado los profesores como alumnos.<sup>23</sup> Más aún, lo anterior no hace buenos o malos dichos programas; lo que se puede afirmar de acuerdo con lo obtenido en este trabajo, es que tales cursos no consideran el desarrollo de una postura ante la educación como un propósito educativo.<sup>24</sup>

## Conclusiones

La relevancia del presente estudio que explora la postura ante la educación de un grupo de profesores del Instituto Mexicano del Seguro Social, radica en que esta institución es un espacio donde se forman nuevas generaciones de trabajadores de la salud, en el cual los profesores constituyen figuras de gran importancia. Lamentablemente, a pesar de los esfuerzos en contra, en el ámbito institucional<sup>25</sup> aun están presentes problemas como la rigidez y rutinización de las actividades académicas. De ahí que el quehacer educativo que tiene como eje la reflexión crítica, puede convertirse en un poderoso estímulo para convocar a la participación y revertir la inercia de la rutina.<sup>26</sup> El proceso debe tener como punto de partida el proceso educativo mismo, teniendo como objetivo fundamental el desarrollo de capacidades en el alumno que favorezcan la elaboración del conocimiento, siendo el profesor el responsable de promover un ambiente educativo favorable a este propósito.

## Referencias

1. Sacristán G. El currículo: una reflexión sobre la práctica. Madrid: Morata; 1995; p. 176-239.
2. Wittrock M. La investigación de la enseñanza. Tomo II. Métodos cualitativos y de observación. Barcelona: Paidós; 1989. p. 195-232.
3. Bachelard G. La formación del espíritu científico. Contribución a un psicoanálisis del conocimiento objetivo. México: Siglo XXI; 2000. p. 7-65.
4. Latour B, Woolgar S. La vida en el laboratorio. La construcción de los hechos científicos. Madrid: Alianza Universidad; 1995. p. 306.
5. Bateson G. Espíritu y naturaleza. Buenos Aires: Amorrortu; 1993. p. 9.
6. Althusser L. La filosofía como arma de la revolución. México: Pasado y Presente; 1983. p. 97-145.
7. Freire P. La naturaleza política de la educación. Cultura, poder y liberación. Buenos Aires: Paidós; 1990. p. 85-111.
8. Feyerabend P. La ciencia en una sociedad libre. México: Siglo XXI; 1988. p. 87-91.
9. Freire P. La importancia de leer y el proceso de liberación. México: Siglo XXI; 1996. p. 82-93, 108-124.
10. Viniegra L. Materiales para una crítica de la educación. México: IMSS; 1999. p. 81-102.
11. Bourdieu P, Chamboredon JC, Passeron JC. El oficio de sociólogo. México: Siglo XXI; 2000. p. 23-24.
12. Viniegra L, Aguilar E. Hacia otra concepción del currículo. México: IMSS; 1999. p. 24-41.
13. Carnoy M. La educación como imperialismo cultural. México: Siglo XXI; 1977. p. 15.
14. Aguilar M, Viniegra L. La postura del profesor ante la educación y su práctica docente. En: Viniegra L, coordinador. La investigación en la educación: papel de la teoría y la observación. México: IMSS; 1999. p. 46-66.
15. Aguilar M, Viniegra L. El papel cambiante del profesor. En: Viniegra L, coordinador. La investigación en la educación: papel de la teoría y la observación. México: IMSS; 1999. p. 157-199.
16. Aguilar M, Viniegra L. El concepto de postura más allá de la medición de actitudes. En: Viniegra L, coordinador. La investigación en la educación: papel de la teoría y la observación. México: IMSS; 1999. p. 201-226.
17. Aguilar M, Viniegra L. Algunas insuficiencias y limitaciones. En: Viniegra L, coordinador. La investigación en la educación: papel de la teoría y la observación. México: IMSS; 1999. p. 67-86.
18. Vázquez D, Viniegra L. La capacidad de crítica de los estudiantes de medicina ante el quehacer médico. Educ Med Salud 1994;28 (2):249-260.
19. Viniegra L, Garduño J, Valdivia J. Variabilidad del pensamiento científico. Ciencia 1990;41:191-201.
20. González R, Viniegra L. Comparación de dos intervenciones educativas en la formación de médicos residentes. Rev Invest Clin 1999;51(6): 351-360.
21. Siegel S, Castellan J. Estadística no paramétrica. México: Trillas. 1998. p. 157-251.
22. Habermas J. Ciencia y técnica como ideología. Madrid: Tecnos; 1992. p. 152.
23. Macedo D. Nuestra cultura común: una pedagogía engañosa. En: Nuevas perspectivas de la educación. Barcelona: Paidós; 1997. p. 133.
24. Durkheim E. La educación su naturaleza y su función. México: Colofón; 1983. p. 55-98.
25. Carnoy M. Enfoques marxista de la educación. México: Centro de Estudios Educativos; 1989. p. 5-38.
26. Viniegra L. Las gestiones de las instituciones privadas y públicas de salud, ¿por qué deben ser distintas? Rev Med IMSS 2004;42(1):37-53. 

**Irma Concepción  
Peralta-Heredia et al.  
Desarrollo de postura  
y formación docente y  
práctica educativa**