

Alcance de la estrategia de visita de profesores para formación docente

Manuel
 Ramírez-Munguía,¹
 Héctor Cobos-Aguilar,²
 Juana Elvia
 Castillo-Calderón,³
 Estela Aguilar-Mejía,⁴
 Bertha Isabel
 Arévalo-Rivas⁵

¹Director de Educación e Investigación en Salud

²Coordinador delegacional de Educación en Salud, Nuevo León

³Jefa de la División de Educación en Salud

⁴Jefa del Área de Investigación Educativa y Promoción Académica, Coordinación

de Educación en Salud

⁵Directora de Educación e Investigación en Salud, Unidad Médica de Alta Especialidad 1

Autores 1 y 3, adscritos a la Unidad Médica de Alta Especialidad 48, Centro Médico Nacional León, Guanajuato

Instituto Mexicano del Seguro Social

Comunicación con:
 Manuel Ramírez-Munguía.
 Tel.: (477) 717 4800, extensión 31804.
 Fax: (477) 717 5864.
 Dirección electrónica:
 manuel.ramirezm@imss.gob.mx

RESUMEN	SUMMARY
<p>Introducción: los profesores de medicina generalmente carecen de formación docente, aparte de su especialidad médica. Dicha formación y el desarrollo de investigadores en educación son ahora una prioridad.</p> <p>Objetivo: evaluar los alcances de la visita de profesores en el desarrollo de una postura de la educación y de la aptitud para la crítica de textos en educación, en un programa de formación docente.</p> <p>Material y métodos: participó un grupo de 10 profesores. El desarrollo de una postura ante la educación y de aptitudes para la crítica de textos en educación y de informes de investigación, fueron evaluados mediante tres instrumentos previamente validados.</p> <p>Resultados: después del curso, los participantes aumentaron sus puntuaciones. Con la prueba de Wilcoxon se obtuvo $p = 0.005$ en los tres instrumentos aplicados. Todos los participantes mostraron en el retest una postura ante la educación.</p> <p>Conclusiones: la estrategia educativa modificó e incrementó la postura de los profesores ante la educación. Si bien incipientes, los resultados orientan a un cambio significativo de aptitudes para la crítica, que debe incentivarse con la formación continua a través de la Carrera Docente Institucional.</p>	<p>Introduction: Professors of Medicine usually lack teaching education apart from their speciality. This kind of education and the development of researchers in education are now a priority.</p> <p>Objective: To evaluate the scope of the visit of professors in the development of aptitude for critical reading of reports on educational research and educational texts in a teaching-education program.</p> <p>Materials and methods: An educational strategy was implemented to promote the development of a stance on education and on aptitudes for criticism of educational texts and research reports, which were assessed by means of previously validated instruments. A group of 10 professors was studied.</p> <p>Results: After the course, all the participants increased their scores. A $p = 0.005$ value was obtained with the Wilcoxon test in the three instruments applied. All the participants showed a stance on education in the retest.</p> <p>Conclusions: The educational strategy modified and increased the professors' stance on education. The results showed a significant change of stance for critical reading. Even though they are incipient, these results should be encouraged through continuing formation of teaching education.</p>

Introducción

Hasta fechas recientes, los profesores de cursos de especialización médica dentro del Instituto Mexicano del Seguro Social (IMSS), no contaban con una verdadera formación docente complementaria a la disciplina o especialidad en la que se desempeñan, ya que ésta era —y sigue siendo en parte— considerada suficiente.¹

Con la finalidad de profesionalizar la docencia en el área médica dentro del IMSS, en 1983 se instituyó el Centro de Formación de Profesores, el cual antecedió la apertura de siete centros regionales en 1997.² En 1994, en el Centro Médico Nacional Siglo XXI se iniciaron los Seminarios de Formación de Investigadores en Educación. En la actualidad se cuenta con Centros de Investigación Educativa y Formación Docente en varias

Palabras clave

- ✓ estrategia educativa
- ✓ formación docente
- ✓ lectura crítica

Key words

- ✓ educational strategy
- ✓ teaching education
- ✓ critical reading

delegaciones del Instituto, con el objetivo de promover la superación académica de los profesores y elevar la calidad de la labor docente, entre otros. Las diferencias relevantes entre estos últimos centros de formación docente y sus antecesores, son de índole epistemológica, ya que los primeros tuvieron una conceptualización educacional centrada en la elaboración de programas por objetivos y se caracterizaron por una preocupación en la eficiencia técnica de la enseñanza y un vacío en la investigación.³

Actualmente, los Centros de Investigación Educativa y Formación Docente pretenden avanzar por el camino de la crítica, cimentado en un enfoque participativo de la educación en el que se hace énfasis en las experiencias vitales del alumno como punto de partida del proceso educativo, así como en el desarrollo de aptitudes para la construcción autónoma del conocimiento; la teoría como punto de llegada en la reflexión sobre la experiencia y la perspectiva transdisciplinaria.⁴ De tal forma, se promueve el desarrollo de un punto de vista sólido sobre el quehacer educativo (postura ante la educación), la lectura crítica de textos teóricos e informes de investigación educativa y, sobre todo, la realización de investigación educativa como una herramienta poderosa de autocritica y superación de las actividades educativas.^{5,6}

Desde hace dos años, la División de Innovación Educativa, a través del Área de Investigación Educativa y Promoción Académica, instituyó la visita de profesores hacia distintos puntos del país en los que existieran egresados de los Seminarios de Formación de Investigadores en Educación pero no se contara con Centro de Investigación Educativa y Formación Docente. En León, Guanajuato, se determinó implementar el Programa de Profesor Visitante para el *Primer Diplomado en Metodología Docente nivel I*, dirigido a profesores del área de la salud, con la finalidad de ampliar y diversificar las oportunidades para la formación y superación de la labor educativa, respondiendo de esta manera a la necesidad de promover la Carrera Docente Institucional, que consta actualmente de tres niveles; el nivel I centra su atención en la discusión y análisis de las perspectivas teóricas de la educación, la crítica de la investigación factual en el área educativa, y el desarrollo de un proyecto de investigación y un

instrumento de evaluación bajo la perspectiva participativa de la educación.⁴

El presente estudio se realizó con el propósito de evaluar el Programa de Profesor Visitante en dos aspectos fundamentales del diplomado metodológico: el desarrollo de la crítica para la lectura de textos teóricos en educación y de los informes de investigación educativa, así como la relación entre estas aptitudes y el desarrollo de una postura ante la educación.

Material y métodos

Se trató de un estudio *ex post facto*. Se formó un grupo natural de 10 profesores del área de la salud, de los cuales nueve eran médicos que coordinan cursos de especialidad médica y una enfermera que participa en programas de educación continua en Guanajuato. La muestra fue por conveniencia debido a que la selección se realizó con base en la necesidad de preparación de ese personal. La edad promedio de los participantes fue de 47 años y la antigüedad en el Instituto Mexicano del Seguro Social, de 19 años.

Durante un periodo de cinco meses se llevó a cabo un programa con estrategias educativas que tienden a promover la participación, diseñadas por la Coordinación de Educación en Salud y organizadas en actividades extraescolares y sesiones de aula.⁷

Para las actividades extraescolares, dos semanas antes de las sesiones los alumnos recibieron el material necesario con sus respectivas guías de lectura, las cuales implicaron lecturas complementarias además del documento básico que fue revisado en cada sesión. Las guías fueron construidas con cuestionamientos para que el participante se pronunciara en acuerdo o desacuerdo con cada propuesta, además se solicitaba al participante que cada respuesta la respaldara con un breve argumento.

Posteriormente, en aula se llevaron a cabo sesiones de cuatro a cinco horas de duración cada una, dos veces por semana, en las que se realizaron dos tipos de actividades:^{8,9}

- a) *Discusiones en pequeños grupos*, en las que con sus tareas, los participantes confrontaron sus puntos de vista y analizaron los puntos de

acuerdo y desacuerdo, así como los argumentos con que los sustentaron, para luego pasar a la sesión plenaria.

- b) *Sesión plenaria*, donde los participantes expusieron sus ideas, discrepancias, comentarios y argumentos, para contrastarlos con otros.

La actividad general del diplomado estuvo a cargo de un profesor titular de enlace, egresado de un Seminario de Formación de Investigadores en Educación, y de un grupo de profesores visitantes de los Centros de Investigación Educativa y Formación Docente Siglo XXI y Nuevo León. Los profesores visitantes acudieron semanalmente. Las sesiones en aula fueron coordinadas una vez por un profesor visitante y la siguiente por el profesor titular de enlace, así alternadamente. En la mayoría de las actividades los profesores visitantes fueron diferentes. Cada uno revisó y comentó por escrito las guías de los participantes.

En una etapa intermedia del diplomado, los alumnos desarrollaron un proyecto de investigación educativa que incluyó un instrumento de evaluación bajo el enfoque de la educación promotora de la participación.⁸ El profesor titular y los invitados realizaron observaciones y propiciaron un debate donde todos los participantes comentaron los proyectos e instrumentos de evaluación elaborados. En las sesiones plenarias, los profesores intervinieron cuando decaía el debate y la participación grupal, para así rescatar el ejercicio de discusión. De manera continua, los profesores revisaron las guías de lectura contestadas por los alumnos y brindaron asesoría para la construcción de los instrumentos y el desarrollo de los proyectos.³

La evaluación se efectuó con la medición cualitativa del grado de participación a lo largo del diplomado, considerando la calidad de los comentarios y argumentos presentados, la revisión de tareas o guías de lectura, el proceso de validación de los instrumentos de evaluación, el registro de los proyectos de investigación y los resultados obtenidos en tres instrumentos previamente elaborados y validados por la Coordinación de Educación en Salud, que exploran:^{10,11}

1. *Aptitud para la lectura crítica de textos teóricos de educación* (LECTTE), con énfasis en la interpretación que los participantes desarrollaron

ante las fuentes escritas, el enfoque que identificaron y los puntos fuertes y débiles de los argumentos de cada texto.

2. *Aptitud para la lectura crítica de informes de investigación educativa* (LECTIE), con la identificación de los aspectos metodológicos fuertes o débiles de un diseño pertinente.
3. *Postura ante la educación* (CIE), evidenciando la congruencia entre el quehacer educativo de los participantes y su idea de educación.

Estos instrumentos se aplicaron el primer y segundo día de actividad del diplomado, antes de cualquier actividad de discusión. Se realizó una segunda aplicación una vez concluida la etapa intensiva del curso, 16 semanas después de la aplicación inicial. Los dos primeros instrumentos de lectura crítica constan cada uno de 120 *items* con opciones de respuesta *falso*, *verdadero* y *no sé*, en los que cada acierto suma un punto, cada error resta un punto y las respuestas *no sé*, no suman ni restan puntos. El instrumento de postura consta de 86 enunciados desde dos enfoques distintos y mutuamente excluyentes: 43 enunciados redactados desde el enfoque participativo de la educación y 43 desde el enfoque pasivo, propio de la transmisión del conocimiento.⁸ Los instrumentos fueron aplicados por el profesor titular, y las respuestas calificadas y procesadas con base en datos de la Unidad de Investigación Educativa del Centro Médico Nacional Siglo XXI.

Una vez determinado el azar mediante el procedimiento referido por Padilla y Viniegra,¹² los instrumentos LECTIE y LECTTE fueron organizados en cinco rangos para determinar la aptitud para la lectura la crítica: muy baja, baja, media, alta y muy alta.

Manuel Ramírez-Munguía et al.
Visitas de profesores para
formación docente

Resultados

Las puntuaciones de la aplicación de los tres instrumentos se presentan en el cuadro I. Como puede apreciarse, al término de la estrategia casi todos los participantes, excepto dos, se situaron en una postura que promueve la participación de los alumnos. También se observa un avance importante en todos los alumnos respecto a las mediciones iniciales en la lectura de textos teóricos y de informes de investigación. Los cambios fueron estadísticamente significativos en todos los casos.

Una vez descartado el azar en el instrumento LECTTE, cuando se analizan los resultados de los alumnos antes de la estrategia educativa, las respuestas de los participantes se ubicaron en los niveles de azar y muy baja aptitud (cuadro II). Después de la estrategia educativa, los alumnos llegaron incluso a nivel medio.

En el instrumento LECTIE, antes de la estrategia se encontraron participantes con res-

puestas por azar y en el rango de muy baja aptitud. Después todos los alumnos mejoraron: ninguno tuvo respuestas por azar y aunque algunos permanecieron en el rango muy bajo, otros llegaron a nivel medio.

En el retest se obtuvo un coeficiente de correlación de Spearman de 0.571 ($p = 0.097$) para los resultados obtenidos por los alumnos en los instrumentos CIE y LECTIE, y una correlación de 0.93 ($p = 0.0007$) para los instrumentos CIE y LECTTE. Cuando se relacionaron los resultados de LECTIE y LECTTE después de la estrategia educativa, la correlación fue de 0.70 ($p = 0.02$).

Discusión

Los resultados confirman que cuando los alumnos se motivan y pueden realizar una crítica a su propia experiencia docente, es factible emplear estrategias educativas diferentes a las normadas laboralmente.

Cuadro I
Puntuaciones obtenidas por un grupo de 10 alumnos, en tres instrumentos aplicados antes y después del Diplomado Metodológico en Docencia

Alumno	CIE (1)* (Máxima 86)		LECTTE (2)* (Máxima 120)		LECTIE (3)* (Máxima 120)	
	A	D	A	D	A	D
1	32	51	18	42	14	35
2	26	48	21	34	21	49
3	48	69	27	60	25	59
4	33	49	12	41	20	57
5	39	72	21	60	22	63
6	27	60	19	54	27	39
7	29	51	20	38	-16	34
8	35	68	13	57	26	48
9	35	50	20	39	19	29
10	41	82	29	66	30	69
Rangos	26-48	48-82	12-29	34-66	16-30	29-69
Resultados grupales (medianas)	34	56	21	48	22	49

A = antes de estrategia educativa

D = después de estrategia educativa

LECTTE = lectura crítica de textos teóricos de educación.

LECTIE = lectura crítica de informes de investigación educativa.

CIE = postura ante la educación.

* Prueba de Wilcoxon < 0.005 en CIE y LECTTE; valor < 0.05 para LECTIE en todos los alumnos

1) En porcentajes; para que se hable de desarrollo de postura debe alcanzarse un resultado mayor de 50 %.

2) Puntuación global = respuestas correctas menos incorrectas (azar = 18 o menos)

3) Puntuación global = respuestas correctas menos incorrectas (azar = 20 o menos)

Una visión educativa que apela a la construcción autónoma del conocimiento, a una reflexión profunda del quehacer educativo —ajeno y propio—, a una crítica y autocritica del ejercicio docente, puede, en forma concomitante, utilizar formas diferentes para llevar a cabo un curso en el que se desarrolle una postura educativa que se diferencia fuertemente y se aleje de las convencionalmente ideadas para perpetuar y legitimar una educación tradicional.⁸

Así, el confinamiento en una aula, el tiempo completo dedicado a las actividades educativas sólo con criterios laborales y no con base en las necesidades personales o las limitaciones en la plantilla del personal, pueden ser superados con una estrategia novedosa y desde una perspectiva diferente dirigida a los profesores ahora en su papel de alumnos, en quienes se estimula esa construcción autónoma del conocimiento, sin desvincularse de su quehacer asistencial y educativo formal.^{6,8}

Aun cuando el profesor de enlace y en la sede del programa, Unidad Médica de Alta Especialidad 48, carecían de experiencias suficientes en el desarrollo de esta estrategia y los profesores visitantes fueron diferentes en cada ocasión —lo que posiblemente contribuyó a que el nivel de asesoría y seguimiento grupal no fuera el óptimo—, el análisis de los tres instrumentos aplicados indica que hubo cambios significativos, incluso en los alumnos con menor puntuación. Que la mayoría de los alumnos obtuviera puntuaciones superiores a 50 % en el CIE retest, implica que se alcanzó un

buen grado de postura que tendió a la participación ante la educación, ya que en el test inicial no se encontró a ninguno de los participantes con esta postura.¹⁰

En los resultados obtenidos en LECTTE, tres participantes tuvieron puntuaciones menores al azar, situación que ya no se observó en el retest, lo que traduce un avance cualitativo esencial en la identificación de implícitos en la lectura de textos teóricos. Este avance cualitativo implica el desarrollo de una habilidad que difícilmente se logra en ese grado, aun en los cursos de tiempo completo. Es evidente que un alto grado de motivación, tanto de profesores como de alumnos, estimularía estos avances. En el LECTIE, cuatro participantes respondieron con puntuaciones iguales o menores al azar en el test y ninguno en el retest, lo que fortalece la validez concurrente de ambos instrumentos, que aunque diferentes en su exploración, descubren los implícitos en los diferentes documentos y en una habilidad que se encuentra íntimamente vinculada.

La correlación entre el desarrollo de la postura ante la educación y la aptitud para la crítica de textos teóricos de educación fue muy alta, lo que fortalece la idea de que dichas capacidades se desarrollaron estrechamente. Sin embargo, no ocurrió lo mismo al tratar de correlacionar los resultados del instrumento CIE con los de LECTIE, lo cual puede deberse a que esta aptitud representó al grupo estudiado un mayor grado de dificultad, aunque por otro lado, los textos teóricos parecieran ayudar a desarrollar la postura edu-

Manuel Ramírez-Munguía et al.
Visitas de profesores para
formación docente

Cuadro II

Nivel de aptitud para la lectura crítica de textos teóricos de educación y de trabajos de investigación, en los alumnos del Diplomado Metodológico en Docencia, a través del test y retest de los instrumentos LECTTE y LECTIE

	LECTTE		LECTIE		
	Antes	Después	Antes	Después	
Resultados por azar (<18)	3	0	Resultados por azar (<20)	4	0
Muy baja (19-40)	7	3	Muy baja (21-40)	6	4
Baja (41-60)	0	4	Baja (41-60)	0	4
Media (61-80)	0	3	Media (61-80)	0	2
Alta (81-100)	0	0	Alta (81-100)	0	0
Muy alta (101-120)	0	0	Muy alta (101-120)	0	0

LECTTE = lectura crítica de textos teóricos de educación

LECTIE = lectura crítica de informes de investigación educativa

cativa en esta primera etapa. La correlación es alta para ambas modalidades de la lectura crítica, lo que traduciría un avance simultáneo en esta habilidad compleja.

Parece obvio que un avance en la postura educativa que tiende a la participación al final del curso, se traduce en una indagación reflexiva ante el material escrito que se exploró durante todo el curso.

Si bien las puntuaciones en su totalidad tuvieron un incremento en los retest, al analizar los resultados obtenidos por los alumnos mediante los rangos de aptitud alcanzados, encontramos que no hubo ninguno con grado alto o muy alto de la aptitud para la lectura crítica en los dos instrumentos, lo cual confirma otros hallazgos coincidentes al mostrar que el desarrollo de esta habilidad compleja generalmente se decanta a través de un tiempo que excede los límites del curso, ya que el camino hacia la crítica es continuo, inacabable y se afina con el ejercicio permanente de una práctica reflexiva y participativa.⁸

Concluimos que el Diplomado Metodológico en Docencia Nivel I, modalidad profesor visitante, logró muy buenos avances en cuanto al desarrollo de las aptitudes analizadas, no obstante que los participantes no obtuvieron puntuaciones altas. Es muy posible que al evidenciarse un cambio de postura ante la educación en este grupo y en las aptitudes que se desarrollaron en esta estrategia educativa, los participantes comiencen a desplegar con mayor facilidad estas capacidades, incidiendo directamente en una mejor práctica docente.

Los cambios en el grupo hacen suponer que se inició ya una capacidad de reflexión, y que hubo avances importantes en los conceptos e ideas acerca de la educación. Los cambios en este grupo, si bien incipientes, deben incentivarse a través del seguimiento en la formación de este personal a través de la Carrera Docente Institucional. Aun cuando la delegación donde se desarrolló la estrategia carece de un Centro de Investigación Educativa y Formación Docente, los avances individuales y grupales no parecen diferir de los obtenidos en otras sedes donde sí existe esa infraestructura.^{5,7}

Referencias

1. Pérez-Rodríguez BA, Viniegra VL. La formación de profesores de medicina. Comparación de dos estrategias educativas en el aprendizaje de la crítica de la información. *Rev Invest Clin* 2003;55(3):281-288.
2. Criterios generales para el establecimiento de los centros regionales de formación de profesores en el área de la salud. México: IMSS; 1996.
3. Gimeno-Sacristán J. La Pedagogía por objetivos: obsesión por la eficiencia. Cuarta edición. Madrid: Morata; 1986. p. 9-26.
4. Viniegra-Velázquez L, Aguilar-Mejía E. Estructura del currículo. En: Viniegra-Velázquez L, Aguilar-Mejía E, editores. *Hacia otra concepción del currículo. Un camino alternativo para la formación de docentes-investigadores*. Segunda edición. México: IMSS; 2003. p. 13-23, 71-84.
5. Núñez-Wong M, Espinosa-Alarcón PA. Desarrollo de postura ante la educación en profesores de personal de salud. *Rev Med IMSS* 2003;41(4):289-298.
6. Aguilar-Mejía E, Viniegra-Velázquez L. El papel cambiante del profesor. En: Viniegra-Velázquez L, editor. *La investigación en la educación: papel de la teoría y de la observación*. Segunda edición. México: IMSS; 2000. p. 157-199.
7. Insfrán-Sánchez MD, Viniegra VL. La formación de profesores en el área de la salud. Papel de la discusión en pequeños grupos para el desarrollo de la aptitud para la lectura crítica. *Rev Invest Clin* 2004;56(4):466-476.
8. Viniegra-Velázquez L. La crítica: aptitud olvidada por la educación. Segunda edición. México: IMSS; 2003. p. 1-25.
9. Insfrán-Sánchez MD, Viniegra VL. El desempeño de profesores de medicina como indicador de la influencia de un curso de formación docente. *Rev Invest Clin* 2002; 54(4): 328-333.
10. Viniegra-Velázquez L, Aguilar-Mejía E. Instrumentos de observación del desarrollo de una postura. En: Viniegra-Velázquez L, Aguilar-Mejía E, editores. *Hacia otra concepción del currículo. Un camino alternativo para la formación de docentes-investigadores*. Segunda edición. México: IMSS; 2003. p. 177-199.
11. Viniegra-Velázquez L, Espinosa-Alarcón P. Instrumentos de observación del desarrollo de la lectura crítica. En: Viniegra-Velázquez L, Aguilar-Mejía E, editores. *Hacia otra concepción del currículo. Un camino alternativo para la formación de docentes-investigadores*. Segunda edición. México: IMSS; 2003. p. 200-217.
12. Pérez-Padilla JR, Viniegra VL. Método para calcular la distribución de las calificaciones esperadas por azar en un examen del tipo falso, verdadero y no sé. *Rev Invest Clin* 1989;41:375-379. 