



# **LAS CREENCIAS Y SU ASOCIACIÓN CON LA PRÁCTICA EDUCATIVA DEL INSTRUCTOR DE CAPACITACIÓN PARA EL TRABAJO**

**VALENTÍN ALFREDO GÓMEZ HERNÁNDEZ**

SUBDIRECCIÓN DE ENLACE OPERATIVO DE LA D.G.C.F.T EN CHIHUAHUA

[fouche\\_gh@hotmail.com](mailto:fouche_gh@hotmail.com)

## **RESUMEN**

El planteamiento de estructura de esta investigación pretende un acercamiento hacia el interior de la práctica educativa intenta conocer la esencia del instructor docente en el desarrollo de su práctica educativa, de manera que esa información sirva de base para tomar decisiones más adecuadas en materia de política educativa, reformas e innovaciones que beneficien su práctica educativa.

Es una investigación descriptiva con enfoque cuantitativo, dado que el planteamiento del problema implica identificar, explicar y relacionar las creencias a las cuales acude el instructor para desarrollar la función encomendada.

El marco teórico está conformado a través del proceso cognitivo de intertexto, sobre investigaciones previas relacionadas con el tema de estudio; las creencias se abordan desde la dimensión pedagógica.

Como instrumento para la obtención de los datos se utilizó un cuestionario. La elaboración de los ítems fue producto de la revisión de literatura, tanto en el nivel teórico como de investigaciones anteriores, especialmente en el aplicado por Tavárez (2004). Se procesó la información y se analizaron las tendencias para inferir una aproximación al cambio necesario con estadística descriptiva mediante un programa estadístico.

El análisis de los resultados señala la generalización de una práctica educativa de tipo tradicional que llevan a cabo los instructores participantes en el estudio; en el apartado de las conclusiones se propone una ruta a seguir, como la profesionalización del personal docente a través de procesos de certificación en estándares de competencias correspondientes al ámbito educativo.

**Palabras clave:** Creencias, práctica educativa.





## INTRODUCCIÓN

El estudio de las creencias pedagógicas es relevante para conocer y comprender la manera de utilizar este conocimiento con objeto de idear mecanismos que conduzcan a generar creencias compartidas como sustento de la redefinición de responsabilidades, el mejoramiento de su práctica educativa y el establecimiento de metas comunes Gómez (2003).

Un análisis sobre los factores que impiden el logro de los objetivos institucionales en la Unidad de Capacitación Madera, mostró que más allá de la preparación técnica y pedagógica, el problema mayor lo representa la actitud que los docentes manifiestan durante las reuniones de academia, donde el punto central en la mayoría de los casos, era respecto de su práctica educativa; es en ese entorno donde surge el concepto de creencias como especial referencia de la academia para referir a los distintos procesos.

El objetivo de esta investigación fue analizar cuáles son las creencias del instructor que están asociadas con su práctica educativa en la cotidianidad del aula escolar, con el propósito de construir colegiadamente una estrategia de mejora de esta práctica.

Del proceso de esta problematización surge la definición del problema: ¿Cuáles son las creencias pedagógicas que tiene el instructor del sistema de capacitación para el trabajo que se asocian con su práctica educativa?

Los objetivos que se plantearon son los siguientes: Identificar las creencias pedagógicas que respecto de su práctica educativa, predominan en el instructor; y relacionar las creencias pedagógicas que predominan en el instructor, con el tipo de práctica educativa que desempeña.

La investigación se realizó con instructores que trabajan frente a grupo en la Unidad de Capacitación de Madera, Chih, dependiente del ICATECH1, que labora en ambos turnos: matutino y vespertino, cuyos instructores laboran bajo contrato por honorarios asimilables.

## SUPUESTOS TEÓRICOS.

Se consultaron varios estudios sobre las creencias de los docentes, en algunos estudios se denominan como teorías implícitas, en los cuales se sustenta la relación entre éstas y la asociación que tienen con el desarrollo de la práctica educativa, dado que el docente, o instructor en este caso, es el que

---

<sup>1</sup> Instituto de Capacitación para el Trabajo del Estado de Chihuahua.





desarrolla el currículo con las condiciones que se les brinde para ello y las competencias para las que fue formado.

Las teorías implícitas ayudan a sustentar el enfoque de creencias pedagógicas, de tal manera que para fines de esta investigación se consultaron a los autores Vogliotti y Macchiarola (2003), quienes señalan que las personas utilizan las teorías implícitas para recordar, interpretar, predecir y controlar los sucesos que ocurren y tomar decisiones. Citan en su trabajo a Pozo (1997), Pozo y Gómez Crespo, (1998) y Pozo, (2001) para afirmar que éstas son producto de la construcción del mundo a través del cuerpo y se basan en procesos de aprendizaje asociativo; dicen que también tienen un origen cultural porque se construyen en formatos de interacción social y comunicativa.

En lo que se refiere a las creencias, el individuo utiliza las teorías para interpretar situaciones, tomar decisiones, realizar inferencias prácticas, predecir y planificar acciones. Las síntesis de conocimientos son explícitas; en cambio, las síntesis de creencias permanecen implícitas o inaccesibles a la conciencia.

Entre otros autores, Gómez (op. cit.) sostiene que para planear una clase, para llevarla a cabo y para enfrentar diferentes situaciones que se presentan en el aula, los profesores echan mano de sus teorías implícitas acerca de la enseñanza. Se les llama teorías implícitas porque los profesores no están conscientes de ellas la mayor parte del tiempo, sino hasta que enfrentan alguna dificultad o se les pide que las expliciten. Las teorías implícitas son las lógicas con que los individuos comprenden los eventos que perciben, y que guían las acciones de su propia conducta en el mundo Rando y Menges (1991).

Finalmente, Iguanzo y Castañeda (2011) se refieren a Knowles (1994) y Pajeras (1992) para reiterar que las creencias acerca de la escuela y de la enseñanza se establecen muy temprano en la vida de los individuos por medio de la experiencia misma de la escolarización; por lo tanto, son resistentes al cambio aun cuando los maestros hayan estudiado en escuelas formadoras de docentes.

## **METODOLOGÍA**

Para dar respuesta a la pregunta de investigación se adoptó un paradigma cuantitativo. El trabajo se encuadra dentro del diseño de investigación no experimental debido a que fue concebido para responder a las preguntas de investigación, sin la intención de construir ninguna situación nueva. Se trata de un estudio de tipo descriptivo. Se trabajó con 18 instructores, a los cuales se les aplicó un cuestionario.





Se diseñó un cuestionario con escala tipo Likert para identificar las creencias de los instructores con relación a la práctica educativa. Para el análisis de los resultados se utilizó el SPSS (para estadística descriptiva).

Con base en lo señalado por Babbie (1996), se seleccionó el tipo de encuesta transversal, porque el propósito que se busca es recoger opiniones; para la obtención de los datos se presenta un cuestionario dividido en dos secciones: la primera para completar con datos generales sobre el participante; y sobre las creencias pedagógicas, se presenta un espacio para seleccionar 6 ítems de un total de 14 propuestas; en la segunda parte del instrumento, se presenta un cuestionario con cuatro enunciados con escala tipo Likert. La elaboración de los ítems fue producto de la revisión de literatura, sustentado principalmente en el trabajo de Tavarez (op. cit.). Los cuestionarios se aplicaron en los meses de diciembre del 2013 y enero y febrero del 2014.

Para la determinación de la muestra se decidió utilizar un tipo de muestreo no probabilístico, denominado intencional debido a que los instructores que laboran en la Unidad Madera representan un número relativamente pequeño, y cuyo interés es abarcar en su totalidad. El muestreo intencional consiste en seleccionar las unidades elementales, es decir, la elección de los elementos –instructores– no depende de la probabilidad, sino de causas relacionadas con las características de la investigación Hernández Sampieri (2010).

Antes de la aplicación del cuestionario al total de la población participante, se realizó una prueba piloto a 5 instructores del nivel y con las características de pertenencia antes mencionada. Estos instructores laboran en las Unidades de Capacitación de Madera, Guachochi y Nuevo Casas Grandes, municipios del Estado, y se aplicó el 21 de septiembre del 2013 en reunión de trabajo académico convocada por la Dirección Académica del ICATECH, celebrada en las instalaciones del mismo Instituto, en la ciudad de Chihuahua. La primera revisión se efectuó durante los 6 días posteriores a esta aplicación; se realizaron dos cambios a la encuesta, en el ítem 3: se sustituyó estrategias por estrategias didácticas; y en el 11 se sustituyó instrumentos de evaluación por guías de observación y listas de cotejo. La aplicación del cuestionario en su versión final se aplicó del 15 al 17 de octubre del 2013 en las instalaciones de la Unidad Madera del ICATECH. Para su análisis estadístico se utilizó el programa SPSS.

Como técnica de recolección de datos adicional se llevó un Diario de registro de opiniones y comentarios respecto de su tarea como instructores, con la finalidad de apoyar en la interpretación de





los instrumentos aplicados. En el Diario se anotaron también los resultados de la evaluación al desempeño docente del periodo agosto-octubre del mismo año. A cada instructor se le denominó como Instructor 1; Instructor 2; y así sucesivamente hasta el Instructor 18.

## **RESULTADOS**

En relación al primer objetivo, el resultado del cuestionario aplicado a los participantes indica que las creencias que respecto de su práctica educativa predominan en el instructor son las siguientes:

Es más importante para el instructor poseer vocación, que tener una preparación técnico pedagógica (para los instructores con baja preparación académica).

Se debe trabajar más con la enseñanza de los valores morales que con los conocimientos de ciencia, tecnología y cultura (para los instructores con baja preparación académica).

El diseño de estrategias para que los alumnos aprendan es una actividad del instructor.

Los instructores creen que para determinar la calificación de un capacitando, no es tan importante hacerlo por medio de un examen escrito.

Es más importante dominar los contenidos del programa y explicarlos, que tener una comunicación estrecha con los alumnos.

Es más importante que el capacitando egrese con una sólida formación ética, basada en los valores morales; la formación técnica “verdadera” la recibirá en el sector laboral.

La disciplina rígida no es condición para que el capacitando aprenda, ni para que se tenga una relación respetuosa entre el grupo.

Es importante que la mayoría de los capacitandos de un grupo, adquieran los mismos conocimientos durante el curso.

El papel del instructor es fundamental para que el capacitando aprenda.

Es responsabilidad de la autoridad educativa la elaboración y entrega de los programas de capacitación, claros y precisos, con actividades a desarrollar.

Para evaluar al capacitando se valora sus competencias mediante las guías de observación y las listas de cotejo (en el caso de los instructores con mayor preparación académica).

El capacitando aprende lo que contiene el programa de capacitación, independientemente si le es significativo o no.





El instructor impone a los capacitandos las normas rigen la convivencia durante el desarrollo del curso.

En un grupo, se logran mejores resultados en el aprendizaje si se brinda la atención diferenciada a los capacitandos.

Los resultados del objetivo 2, relacionar las creencias que predominan en el instructor, con el tipo de práctica educativa que desempeña, son los siguientes:

Los instructores con mayor antigüedad creen que en cuestiones de capacitación en áreas técnicas, hay poco que aprender, es decir, para la situación de desarrollo que se tiene en Madera y sus pueblos vecinos, lo que ellos enseñan con la maquinaria, equipo y herramientas que tienen en los talleres del plantel, es más que suficiente.

La creencia en la que el instructor privilegia la vocación por encima de la preparación técnico pedagógica opera en el momento de la práctica educativa como un obstáculo para el desarrollo de una instrucción basada en competencias laborales, innovadora o constructivista.

La relación entre otra de las creencias que predominan y el tipo de práctica educativa, es que se debe trabajar más con la enseñanza de los valores morales que con los conocimientos de ciencia, tecnología y cultura, se traduce en una práctica educativa que se contrapone con los enfoques de la que se basa en competencias laborales.

El objetivo de la práctica basada en competencias es, precisamente, responder a las nuevas exigencias del mundo contemporáneo a través de una educación más abierta, flexible, permanente, y más vinculada con los sectores productivos, como lo señala Argüelles (1996).

La relación entre la creencia En la práctica educativa, el instructor coordina y guía el esfuerzo del capacitando por aprender y el tipo de práctica educativa que desempeñan los instructores, el resultado es una práctica de tipo tradicional en los hechos, donde en general los instructores en esta Unidad de Capacitación creen que el *"maestro"* es la base y condición del éxito de la formación.

Los instructores de mayor edad y bajo nivel académico creen que a ellos les corresponde exclusivamente el diseño de estrategias para que sus alumnos aprendan; también que el capacitando debe egresar altamente capacitado en área técnica, sin embargo le dan más importancia a los valores morales; además mantener la disciplina por medio del reglamento escolar; así mismo esperan que la autoridad les entregue el programa de capacitación con las actividades a desarrollar; en resumen trazar el camino y llevar por él a sus capacitandos.





Otro elemento de práctica tradicional es que los instructores creen que el maestro es el modelo y el guía, al que se debe imitar y obedecer. La disciplina y el castigo se consideran fundamentales; la disciplina y los ejercicios prácticos son suficientes para desarrollar las competencias laborales en los capacitandos. Las represalias de parte de los instructores hacia los capacitandos indisciplinados o rebeldes, se manifiestan al dejarles de brindar atención, o aplicando el reglamento de manera selectiva.

Las quejas de los capacitandos son comunes al principio del curso o ciclo escolar; disminuyen con el paso del tiempo, pero no porque el instructor modifique su práctica educativa, sino que o bien, el alumno se acepta la situación por necesidad de concluir su instrucción, o porque decide desertar.

Otro rasgo del análisis de las creencias de los participantes de este estudio, que consideran que *es más importante la explicación de los contenidos, que la comunicación con los capacitandos*, muestra al instructor como el actor principal, el que controla las acciones en el taller; asume el papel que según él le confiere el contrato con la institución, el de “enseñar”.

Se presenta entonces la problemática que afecta la práctica educativa, porque carecen de una formación en los sistemas, métodos, técnicas, recursos y procedimientos que el instructor debe poner en práctica al desarrollar su trabajo, de ahí que como se corrobora en los resultados, el tipo de práctica que desarrollan los instructores corresponde al modelo tradicional.

## **CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES**

Es necesario que la Junta Directiva del ICATECH, en su calidad de Máximo Órgano de Gobierno, asegure el apego a los perfiles de puestos que establece el Manual de Organización del mismo, para garantizar que solo expertos en el área de la formación para el trabajo, sean quienes ocupen los puestos de dirección e instrucción que el servicio demanda.

Como resultado del tipo de práctica educativa de tipo tradicional que predomina entre los instructores, se recomiendan procesos de certificación en estándar de ejecución de cursos con enfoque de competencias.

Este proceso abarca la etapa de la sensibilización, y aunque la certificación en competencias laborales no es *cosa del otro mundo*, sí es necesario un enorme compromiso hacia la institución. Se requiere de parte de los instructores participar de manera activa y proactiva. Se recomienda además que la institución no absorba el costo de certificación de cada instructor, porque la experiencia indica





que cuando al instructor no le cuesta su capacitación, por lo general no reconoce su importancia, es decir, representa un obstáculo para lograr la "sensibilización". Y aún más, que a certificación sea en un tiempo prudente, requisito para ingresar al cuerpo docente de esta Unidad. Se debe aprovechar la experiencia de los CECATI sobre la contratación de los docentes.

Para complementar esta recomendación, es factible y benéfico crear un Centro de Evaluación en Competencias Laborales dentro del plantel Madera.

### **CONSIDERACIONES FINALES**

El cambio de creencias, de práctica educativa y una formación continua de los instructores así como del personal directivo, constituyen un proceso inseparable. El propósito final radica en aprovechar este conocimiento como un instrumento para la toma de decisiones, principalmente para diseñar mecanismos que conduzcan a generar creencias compartidas en los instructores, como soporte en la redefinición de compromisos y el establecimiento de objetivos comunes, siempre en función de mejorar el desarrollo de su práctica educativa.

### **REFERENCIAS**

- Argüelles A. (Compilador). (1996). Competencia Laboral y Educación Basada en Normas de Competencia. SEP/CONALEP/Limusa Editores. México.
- Babbie E. (1999). Fundamentos de la investigación social. Ed. International Thomson, S.A. de C.V., México.
- Gómez L. (2008). Las teorías implícitas de los profesores y sus acciones en el aula, Sinéctica. Revista Electrónica de Educación, núm. 30. Consultado en mayo de 2012 en:  
<http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=99819167005>.
- Hernández Sampieri, R. (2010). Metodología de la Investigación. 5ª. Edición, Ed. McGraw Hill, México. Capítulo 4º.
- Iguanzo G. y Castañeda S. (2011). Creencias de los profesores de nivel de licenciatura sobre la naturaleza del conocimiento y los procesos de enseñanza y aprendizaje. XI Congreso Nacional de Investigación Educativa del COMIE. Ciudad Universitaria, D.F.
- Rando, William., Menges, Robert (1991). How practice is shaped by personal theories. New directions for teaching and learning. No. 45, Spring 1991.





Tavarez M. (2008). Ponencia *¿Perfil del Docente Latinoamericano: mito o realidad?*. Recuperado el 8 de febrero 2012. <http://usuarios.lycos.es/miledyst>. República Dominicana.

Vogliotti A. y Macchiarola V. (2003). Teorías implícitas, innovación educativa y formación profesional de docentes. Argentina. Consultado el día 6 de octubre del 2012 en:  
<http://conedsup.unsl.edu.ar/Vogliotti%20y%20Otros.PDF>.

