

PERCEPCION DE LOS ESTUDIANTES PARTICIPANTES DEL PROGRAMA DOCTORAL: PLANIFICACIÓN E INNOVACIÓN EDUCATIVA¹

María Luisa COLLARTE INZUNZA²

502

RESUMEN: Este artículo pretende recoger la percepción de algunos profesores chilenos participantes del ingreso 2013 al programa de Doctorado en Planificación e Innovación educativa dictado por la Universidad extranjera, Alcalá de Henares. Es un análisis de situación que se realizó a través de un cuestionario y conversaciones personales, se procuró conocer sus motivaciones, dificultades, impacto en sus familias y trabajos. En la línea de formación continua del educador, ser Doctor es el mayor grado académico que se puede obtener, lo que debiese repercutir en la investigación educativa en nuestro país. Este pequeño trabajo podría ser el inicio de una línea de investigación, referente a la calidad de los postgrados en educación, la motivación del profesorado, forma de financiamiento, metodología, evaluación, entre otros. Es importante investigar el por qué la relación entre el mundo académico y la investigación educativa, se percibe tan lejano de parte del educador de aula, y no constituye un real aporte a la calidad de la educación.

PALAVRAS-CLAVE: Percepción. Calidad. Impacto. Postgrado.

Introducción

La educación tiene un papel importante como promotora en la formación de seres humanos, ya que, permite desarrollar una serie de competencias, capacidades, valores y conocimiento, para desenvolverse en esta sociedad que permanece en constante cambio; y aunque son muchos los actores que participan en un proceso de enseñanza-aprendizaje, es necesario detenerse a reflexionar sobre la importancia que tiene la formación del educador a nivel teórico y práctico para este reto; así como contribuir con esta reflexión a la construcción del papel que tiene el docente de cara al siglo XXI. Por ello, este eje, pretende ser un espacio de reflexión frente a lo que compete con la formación del docente, sus prácticas pedagógicas y el impacto de realizar un postgrado en el contexto laboral en el que se desenvuelve.

En esta instancia, es necesario señalar que, el profesor de la enseñanza obligatoria tiene un papel de sumo compromiso, por la inevitable característica

¹ Colaboraram com este trabalho: Georgina García, Eduardo Carmona, Loreto Cantillana, Dalys Saldaña, Aurora Jerez, Viana Figueroa, Fabiola Acuña, Jeannette Soto, Sandra Quiroz, Patricia Ferrada.

² Alumna del programa Doctorado. Universidad Alcala de Henares. Madrid, Espanha - malucolla@gmail.com.

educadora y de formación que entraña, además que, debe comportarse como un funcionario de la sociedad, para lo cual requiere que tenga conciencia clara de su papel social, tal como lo señala Marina Torres (2001):

En la actual sociedad del aprendizaje continuo, para sobrevivir es necesario mantenerse en un proceso de reeducación permanente. Esto obliga al sistema educativo a ampliarse hasta satisfacer nuevas demandas sociales, definir sus metas en el horizonte de la globalización y rediseñar el perfil del profesorado que debe llevarlas a cabo.

Por otra parte, Marina Torres (2001) postula un cambio radical e integrador de las funciones de la escuela y del rol profesional del profesor. La inteligencia debe dirigir el comportamiento y los planteamientos pedagógicos de manera que puedan resolver los problemas que de verdad nos importan, que son los más complejos y afectan sus vidas con esperanzas, miedos, amores, odios, etc. Esta solución solo se logra cuando se ejecuta, y no, al momento de conocerse ella, debe, necesariamente, existir acción que siempre se concrete. Más aún, plantea la figura de un nuevo profesor, el que concibe la educación como un proyecto ético, que no puede ser neutral, que debe ser un experto en educación, en construir buenos estilos afectivos y buenos hábitos de comportamiento, que debe ser un experto en la resolución de conflictos, experto en colaboración, debe adoptar un papel más activo, conocer el centro educativo y el mundo en general, debe ser un buen propagandista de la educación, reivindicar la profesión siendo más animosos y ultramodernos, reivindicando, finalmente, mayor ayuda y prestigio social desde los que están fuera de la profesión; y, a los de dentro, mayor calidad y exigencia, en especial, para aquellos que deben ocuparse de la formación inicial de los docentes, de modo de superar esa tradicional dimensión individual, otorgándoles adecuadas condiciones estructurales y de apoyo que potencien el trabajo colaborativo como reto institucional y no solo personal, consolidando un espacio de innovación y cambio.

En este contexto, es altamente significativo que los profesores continúen su formación en un postgrado, y se pretende indagar como inicio de una línea de investigación como se enfrenta este desafío. Para ello, se aplicó un cuestionario a un grupo de doctorandos del ingreso 2013 al programa de Doctorado en Planificación e Innovación Educativa, de la Universidad Alcalá de Henares, el cual se anexa junto a las respuestas de los encuestados, y se expondrá el análisis de cada una de las preguntas formuladas. La muestra corresponde al 48% de los doctorandos activos del programa.

Perfil del Doctorando 2013:

Ingresaron en el año 2013 al programa de postgrado Doctorado en Planificación e Innovación Educativa, de la Universidad Alcalá de Henares, 30 alumnos, permaneciendo a la fecha como estudiantes activos, 25. De los doctorandos que contestaron el cuestionario, se registra una edad promedio de 49 años, fluctuando las edades entre los 38 y 64 años. El 83% tiene título de profesor o licenciado y aproximadamente la mitad realizó sus estudios en la Universidad de Chile. Solo el 17% no posee estudios de postgrado de Magister. El 58% se desempeña trabajando en la Educación Superior.

El promedio de años de ejercicio de la profesión es de 22 años, con rango entre 5 y 34 años y el 83% son mujeres. La mitad de los doctorandos que respondieron el cuestionario viven en la capital de Chile, y del otro 50%, las 2/3 partes provienen de la Región del Bio Bio.

El 92% financia el Doctorado con recursos propios y sólo un respondiente declaró que la institución donde trabaja le financia el 50%. La asistencia a Congresos es baja, registrando un promedio de 2,4 congresos en los últimos 5 años, el 42% no había asistido a ninguno.

El realizar publicaciones en distintos medios también es exiguo, presentando un promedio de 1,3 publicaciones en los últimos 5 años, y el 50% de los doctorandos nunca ha publicado.

Percepción de los doctorandos

En relación con el programa, una de las razones esgrimidas por los doctorandos para ingresar a estudiar un programa de doctorado es la posibilidad de ingresar a trabajar en la Educación Superior realizando la docencia, o bien, asegurar la permanencia en esta modalidad, dado el grado de doctor que se obtiene. Existe también, el deseo de continuar perfeccionándose, aprendiendo nuevos conocimientos, o actualizando los propios, como así mismo, transferir y aplicar lo aprendido en sus propios contextos de trabajo. Otra razón que se menciona, es la posibilidad de investigar en educación, con el afán de contribuir a generar conocimiento que repercuta en la

calidad de educación en nuestro país. Es decir, está en concordancia con lo que plantea Blanco (2005):

La naturaleza de la educación exige un proceso permanente de “desaprender”, de mirar de nuevo, de dejar en suspenso lo que sabemos y nos ha servido para otras situaciones, de liberarse de lo sabido para atender a cada situación según lo que requiere, en esa búsqueda de la adecuación respecto a lo que la realidad necesita en cada momento.

Respecto a la motivación que sintieron los doctorandos para ingresar al programa doctoral en Planificación e Innovación Educativa de la Universidad Alcalá de Henares, los doctorandos consideran que el doctorado ofrecido es un buen programa, con contenidos atingentes a la realidad educacional, especialmente por la mención de innovación que es muy pertinente para incluir y desarrollar en los establecimientos educacionales. Se considera también el prestigio de la Universidad que lo dicta, como la calidad de los profesores de las respectivas cátedras.

La mención del Doctorado en Innovación es un señuelo potente para elegir este programa manifestado por los doctorandos, dado los constantes cambios y reformas que ocurren en Educación, pero no todo es *innovación*. Margalef y Arenas (2006), indica que al hablar de innovación educativa aparecen los conceptos de cambio y reforma. Esta última se asocia a cambios impulsados (a veces impuesto) por la administración educativa y que afecta al sistema educativo en su conjunto y son más a largo plazo. Por su parte, Gairin y Rodríguez-Gomez (2011), define innovación como cambio institucionalizado, concebido y realizado en el seno de las comunidades de los centros educativos, producto de una reflexión.

La realidad que viven las escuelas en nuestro país, es que son pocos los centros educativos que realizan una planificación institucional, y menos aún que, en la eventualidad que existiese una planificación, esta incluya procesos de real innovación. Hay desconocimiento al respecto, falta de competencias actitudinales y funcionales de parte de directivos y docentes, por lo que formar investigadores en esta línea es una tarea demandante, aspecto que tienen muy claro los doctorandos respondientes.

Otro aspecto que se destaca por parte de los encuestados para acceder a este programa de postgrado, es la modalidad semipresencial en la cual se imparte, es un factor a considerar para el ingreso, pues hace compatible el trabajo y estudio al mismo tiempo. Cabe mencionar que el 83% de los respondientes son mujeres y de ellas el 60%

ocupa cargos directivos en sus trabajos. Esta situación se trata en el artículo sobre “Escuela liderazgo femenino en las organizaciones educativas”, escrito por Mario Martín Bris (2009), donde el autor plantea que los cargos directivos frecuentemente son ocupados por hombres, dado que la mujer prioriza mejor, privilegiando la casa y la familia. El autor postula que el “tiempo” es uno de los elementos que más alejan a las mujeres de los cargos de responsabilidad de las organizaciones. Es probable que en este caso en particular, estas mujeres hayan vencido obstáculos para alcanzar cargos directivos y sea esta misma capacidad la que les ha permitido continuar estudios de posgrado.

El continuar con el aprendizaje profesional también constituye una motivación para los doctorandos, quienes en su rol de formadores, consideran que es imprescindible estar actualizándose constantemente. Este aspecto se considera muy relevante considerando que el 50% de los respondientes se desempeña en Universidades formando futuros profesores y tendrán la responsabilidad de contribuir a enriquecer la formación inicial docente.

Las expectativas iniciales que tenían los doctorandos al ingresar al programa de posgrado, en un 69% de los que contestaron el cuestionario, consideran que se han cumplido, y las razones se relacionan con los contenidos tratados en los respectivos módulos, como la calidad del profesorado que los dictaba. La posibilidad real de aplicar lo aprendido en sus propios contextos de trabajo es valorado por la mayoría de los respondientes, como las experiencias profesionales y reflexiones personales de los compañeros de curso.

El último aspecto mencionado es lo que enriquece el programa, la posibilidad de la reflexión individual a través de la lectura y clases presenciales, como también la reflexión colectiva generada en los debates y trabajos grupales. Este es el aprendizaje colaborativo que se debiese tener presente en todo proceso de enseñanza-aprendizaje, especialmente en el caso de educación superior, como plantea, Brockbank y McGill (2002) respecto al aprendizaje reflexivo. Los autores sugieren cuatro aplicaciones, que van desde la reflexión personal hasta el diálogo reflexivo con otros colegas frente a una práctica profesional, estrategias que deben darse considerando el nivel de postgrado. Esta necesidad de reflexión compartida también la refrenda Margalef (2010) plantea la estrategia de las *Triadas de reflexión o reflexivas*, las cuales se desarrollan en tres fases o niveles.

Respecto a los doctorandos que declaran no haber cumplido las expectativas, refieren la escasa profundización de algunos temas y las referencias de alumnos del doctorado de ingresos anteriores.

Los mayores desafíos que se plantea el 83% de los doctorandos que respondieron el instrumento de sondeo, para culminar con éxito el desarrollo del doctorado, se refiere a poder concluir una tesis doctoral que contribuya a la educación del país, tanto en el ámbito de la investigación educativa como en la calidad de educación que reciben los alumnos. Otro desafío no menor que mencionan, es el poder compatibilizar trabajo, familia, estudio e investigación, dado que esta última línea requiere de tiempos de reflexión, análisis y producción de conocimiento, difíciles de conseguir cumpliendo con los distintos roles y funciones.

Es fundamental que permanezca en los doctorandos, el anhelo manifestado respecto a la investigación en educación, dada la baja producción que existe en materia de investigaciones en América Latina y en nuestro país por cierto, también presenta esta realidad. Crucial el comprometerse a una actitud indagatoria como se menciona en los enfoques planteados para el desarrollo profesional de Cochran-Smith y Lytle (2002).

La totalidad de los doctorandos considera que los contenidos contemplados en el programa son pertinentes a la realidad chilena, dado que los profesores españoles que imparten las cátedras conocen la realidad chilena y se constata que se han preocupado de conocer nuestro sistema educativo. Además, la problemática y variables que afectan a la educación presenta aristas similares, independiente de la ubicación geográfica. Las reflexiones y experiencias compartidas por los doctorandos en sus propias realidades, también es un factor que contribuye al aterrizaje de la teoría.

Un 67% de los doctorandos contesta en forma afirmativa, respecto a la consulta sobre si los profesores del programa de doctorado aplican las técnicas o estrategias que enseñan, indicando que los profesores estimulan la reflexión, generación del conocimiento, autonomía en el estudio y elaboraciones creativas compartiendo con el grupo curso, para generar aprendizaje colectivo. Avala también a los profesores, su experiencia en investigaciones y publicaciones realizadas. Los doctorandos que consideran que los profesores del programa no aplican las técnicas o estrategias que enseñan, es porque consideran que las cátedras permanecen en un plano teórico y no se aplica tecnología e innovación.

Lo enseñado en teoría es factible de llevarlo a la práctica según la opinión del 92% de los respondientes, dado que la metodología que se aplica en el programa, es

precisamente aplicar los conocimientos en las propias instituciones donde trabaja cada doctorando. Además, los temas tratados son de actualidad y pertinentes a los contextos educativos. La respuesta negativa a esta pregunta fue basada en que lo estudiado son problemas que se arrastran por años y que nuestra sociedad es incapaz de priorizar y solucionar.

El 92% de los doctorandos considera que la metodología que orienta el desarrollo de este programa es buena y que se adecua a los requerimientos del curso, fomenta la autonomía en el estudio, estimula la investigación y favorece una actitud indagatoria. Un doctorando no se muestra satisfecho, aludiendo a un aspecto más de organización de módulos más que aspectos metodológicos.

En general, los doctorandos opinan que las estrategias evaluativas utilizadas en el programa doctoral son adecuadas, dado que se estimula la reflexión personal y colectiva, como la sistematicidad y participación activa en el desarrollo de las clases presenciales. Sin embargo, existe consenso en la falta de retroalimentación de las situaciones evaluativas. Se acusa también el que las evaluaciones no siempre son coherentes con los contenidos ni estrategias abordadas en las clases.

La retroalimentación es un aspecto que se debe mejorar, dado que el desarrollo profesional docente ha evolucionado en el último tiempo y ya no se centra sólo en la transmisión de contenidos, sino en la reflexión de la propia práctica y de los saberes colectivos que se generan en la escuela, donde el aspecto de la evaluación generalmente es deficitario. Es necesario que vaya unido a las reformas educativas que se emprendan para que exista una sintonía entre lo que debe saber el docente y lo que requiere el modelo educativo imperante.

Respecto a la evaluación de los profesores que desarrollan la cátedra en los distintos módulos, el 69% de los doctorandos señala que la calidad de los docentes es de excelente nivel, dado el grado de experticia en sus líneas investigativas, trayectoria, con publicaciones actualizadas, han desarrollado y participado en propuestas innovadoras, autores de varios libros que constituyen lectura obligada especialmente en la formación de profesores. Además, han demostrado idoneidad, calidad, responsabilidad y compromiso con el aprendizaje del curso. Algunos respondientes apuntaron que era variada la calidad de los docentes, destacando los españoles

Existe un consenso en los doctorandos que participaron en esta indagación, respecto al impacto que ha tenido o tendrá en su contexto laboral, las herramientas entregadas en el programa. Se valora los nuevos conocimientos en planificación,

gestión, innovación, liderazgo, comunidades profesionales, y por supuesto, procesos de innovación. Cabe mencionar, la legitimación que se ha percibido ante sus colegas de trabajo, por contar con argumentos más sólidos para liderar procesos en sus instituciones, como participar activamente en equipos interdisciplinarios, aportando en líneas investigativas en sus propias instituciones.

Por ello, llama la atención que el apoyo de las respectivas instituciones de trabajo, se limite a dar permiso sin descontar de vacaciones, y que cada quien deba costearse de su propio peculio el costo del doctorado, traslados dese regiones y alojamiento. Solo una excepción se le apoya con el 50% del costo del doctorado. Incluso en dos casos, los permisos son condicionados a que se recupere el tiempo que se utiliza para asistir a las clases. Esto es necesario y urgente que se revise en las instituciones de educación superior, dado que se ven directamente beneficiadas por el postgrado de sus profesores, y que incluso dan el total apoyo para desarrollar lo aprendido como lo expreso el 50% de los doctorandos.

El estudiar y trabajar al mismo tiempo, como así mismo atender a las familias es un desgaste y estrés que sufre el doctorando, afortunadamente el 92% de los doctorandos cuenta con el apoyo familiar traducido en el cuidado de los hijos durante la ausencia de la madre por el padre o familiares, respetando los tiempos para el estudio, y fundamentalmente con el apoyo emocional y afectivo para hacer frente a la exigencia del programa de postgrado.

Consideraciones finales

Para la Universidad de Alcalá de Henares tiene que ser gratificante que los doctorandos no duden en recomendar el postgrado a otros profesores dada la calidad de los profesores, la posibilidad real de aplicar lo aprendido, el aporte que significa a la educación, por la autonomía y nivel de reflexión profunda, por la flexibilidad y horarios compatibles.

Se espera poder abrir el debate frente a la calidad de postgrados que se ofrecen al educador, las dificultades y desafíos que implica, y una invitación para revisar las políticas respecto a la formación continua de los profesores, dado que en la vorágine de la sociedad actual, cada vez más, la misión del educador se transforma en una de las actividades más complejas de todas las que ha de afrontar el ser humano, pues, gran parte de quienes se dedican a la enseñanza, reciben poca, o casi ninguna formación, de

qué y cómo realizar esta en relación con los aprendizajes actitudinales y la formación del carácter de sus alumnos..

Finalmente, es necesario destacar que se el profesor como gestor del aula y para el mundo de hoy, debe ser un educador que enfrente situaciones difíciles con liderazgo y firmeza, como hemos señalado, provisto de las necesarias habilidades, capacidades y competencias, como, de los recursos y apoyos del entorno, que le permitan, en consecuencia, mantener el control de la disciplina en el aula, asumiendo su rol y respetando la lealtad a la profesión en orden a ser el artífice de la enseñanza-aprendizaje, sobre la base de orientar y gestionar la convivencia en el aula, y no, dejarse arrastrar por la tendencia fácil y simple de la falta de compromiso.

Las competencias que se desarrollan en los profesores deben ajustarse de mejor forma a las demandas del entorno del estudiante, y en esa línea los programa de doctorado debiesen ser un aporte para la investigación educativa y que ésta efectivamente aterrice en las aulas, que es donde en definitiva debe ocurrir el cambio.

***PERCEPTION OF STUDENTS PARTICIPATING IN THE PHD PROGRAM:
PLANNING AND EDUCATIONAL INNOVATION***

ABSTRACT: *This article intends to collect the perception of some chilean teachers, who are part of the class of 2013 of the PhD program in Educational Planning and Innovation dictated by the foreign University, Alcalá de Henares. It's a situation analysis that was made through a questionnaire and personal conversations, it was tried to understand their motivations, challenges, impact on their families and jobs. In the path of continuous training of a teacher, being a Doctor is the highest academic degree that can be obtained, which is expected to affect the educational research in our country. This little work, could be the beginning of a line of research concerning the quality of graduate education, teacher motivation, financing forms, methodology, evaluation, among others. It's important to investigate, the reason why the relation between the academic world and educational research is perceived as far away from the classroom teacher, and not a real contribution to the quality of education.*

KEYWORDS: *Perception. Quality. Impact. Graduate education.*

REFERÊNCIAS

BROCKBANK, A.; MCGILL, I. **Aprendizaje reflexivo en la Educación Superior.** Madrid: Ediciones Morata, 2002.

BLANCO, N. Innovar más allá de las reformas: reconocer el saber de la escuela. **Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación**, Madrid, v.3, n.1, p.372-381, 2005. Disponible en: <http://www.ice.deusto.es/RINACE/reice/Vol3n1_e/Blanco.pdf>. Acceso en: 25 fev. 2015.

COCHRAN-SMITH, M.; LYTTLE, S. **Dentro/fuera: enseñantes que investigan**. Madrid: Akal, 2002.

MARTIN, M. Escuela liderazgo femenino en las organizaciones educativas. **Revista Escuela**, Madrid, n.3843, p.38, nov. 2009.

GAIRIN, J.; RODRIGUEZ-GOMEZ, D. Cambio y mejora en las organizaciones educativas. **Educación**, v.47, n.1, p.31-50, 2011. Disponible en: <<http://www.raco.cat/index.php/educar/article/viewFile/244621/327643>>. Acceso en: 25 fev. 2015.

MARGALEF, L.; ARENAS, A. **Perspectiva educacional: innovaciones pedagógicas**. n.47. Valparaíso: Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, 2006.

MARGALEF, L. Estrategias Reflexivas para el desarrollo profesional. En: CAMACHO BUENROSTRO, B.; REYES PÉREZ, M. (Ed.). **Formar Docentes**. Guadalajara: Secretaría de Educación de Jalisco, 2010. p.377- 390.

MARINA TORRES, J. Profesores para un mundo ultramoderno. **Cuadernos de pedagogía**, Madrid, n.304, p.18-21, 2001.

ANEXO

Cuestionario

I parte: Caracterización del doctorando

- Edad:
- Sexo:
- Título de pregrado, año y Universidad:
- Título de postgrado, año y Universidad:
- Trabajo actual y cargo:
- Años de servicio:
- Región donde vive:
- Financiamiento Doctorado:
- Congresos asistidos los últimos 5 años:
- Publicaciones los últimos 5 años:

II Parte: Percepción de los doctorandos

En relación con el programa:

1. ¿Por qué ingresó a estudiar un Doctorado?
2. ¿Cuál fue la motivación para ingresar al programa doctoral en Planificación e Innovación Educativa?
3. ¿Se han cumplido las expectativas iniciales? Por qué?
4. ¿Cuáles son tus mayores desafíos para culminar con éxito el desarrollo del mismo?
5. El desarrollo de los contenidos contemplados en el programa son pertinentes a la realidad chilena? Por qué?
6. Los profesores del Programa ¿aplican las técnicas o estrategias que enseñan?
7. Lo que se ha enseñado en teoría, ¿es factible de llevarlo a la práctica? Fundamente.
8. Cómo evalúa la metodología que orienta el desarrollo de este programa doctoral?
9. ¿Qué opina en relación a las estrategias evaluativas que incorpora el programa doctoral?
10. En términos cualitativo ¿Cómo evalúa la calidad de los docentes que han desarrollado la distinta asignatura cursadas a la fecha?

En relación con el trabajo:

11. ¿En qué aspectos profesionales le ha potenciado el participar en este posgrado?
12. ¿Qué impacto tendrá en su trabajo este Programa de Doctorado?
13. ¿Tiene apoyo de su institución educacional u otra para estudiar el Doctorado?, ¿en qué consiste ese apoyo?
14. La Institución donde trabaja, ¿le ha apoyado para que pueda implementar sus ideas innovadoras aprendidas en el Programa?

En relación a la familia:

15. ¿Tiene apoyo de su familia para estudiar el Doctorado, ¿en qué consiste ese apoyo?
16. ¿Si tuviera que recomendar este Doctorado a otro colega, que le diría?