

Revista de Investigación Educativa 21

julio-diciembre, 2015 | ISSN 1870-5308 | Xalapa, Veracruz

© Todos los Derechos Reservados

Instituto de Investigaciones en Educación | Universidad Veracruzana

Agentes del aprendizaje. Docentes en el proceso educativo para la retención positiva

Dr. Gabriel Vázquez Dzul

Profesor-Investigador
Universidad del Mar, México
gvazdzul@gmail.com

Como parte de las actividades de investigación educativa realizados en la Universidad de Quintana Roo, se diseñó y ejecutó un curso-taller con el propósito de involucrar a los profesores en los procesos de investigación en el aula para obtener elementos para la retención escolar. Este escrito tiene como objetivo mostrar el proceso reflexivo del docente, en tanto agente del aprendizaje, sobre su implicación en la trayectoria escolar y sobre sus alcances en la retención positiva universitaria que emergió durante y posterior al taller. El curso-taller, elaborado en dos de las tres unidades académicas, constó de tres aspectos: a) la ubicación del papel del profesor en la vida escolar del universitario, b) la aplicación de un ensayo de acción tutorial grupal y c) la propuesta y ejecución de estrategias remediales y/o de canalización en orden de mejorar aspectos académicos y fomentar la retención. A partir de este ejercicio, se establecieron mecanismos de acciones tutoriales alternativas pensados desde la práctica docente.

Palabras clave: Agente, experiencia escolar, acción tutorial, retención positiva.

As part of the activities of educational research conducted at the Universidad de Quintana Roo, there was designed and executed a teachers' training course with the purpose of involving them into research processes inside the classroom in order to improve school retention. This paper aims to show the teachers self-reflexive process, as *learning-teaching agents*, about their influence over students' school life and their possibilities to achieve positive retention that emerged during and after the activities of the course. This course, developed in two of the three academic units of the University, addressed three aspects: a) teachers' role within the school life of the university and the students, b) to fulfill a sort of tutorial actions towards a school group, and c) to propose and accomplish remedial strategies by improving academic performance and encourage retention. From this exercise, teachers developed alternative mechanisms of tutorial actions thought-out from teaching practice.

Keywords: Agent, school experience, tutorial action, positive retention.

Recibido: 07 de marzo de 2014 | **Aceptado:** 29 de agosto de 2014

Agentes del aprendizaje. Docentes en el proceso educativo para la retención positiva

Introducción

Como parte de las observaciones emitidas por los organismos evaluadores, en marzo de 2011 se sostuvo una reunión con profesores de una de las academias de la Unidad Chetumal de la Universidad de Quintana Roo (UQROO). Se presentó la metodología para el conocimiento de los sucesos que derivan en la reprobación y posterior abandono escolar de los universitarios adscritos a algún programa educativo. De antemano, se esperaba que la propuesta causara descontento entre los docentes, y tal desconfianza derivó en la imposibilidad de entamar acciones dirigidas a la identificación de factores que evidentemente implicaban la práctica docente y los contenidos de las asignaturas y, en el mismo nivel, del plan de estudios.

No obstante el desencuentro con los profesores asistentes en aquella reunión, fue posible percatarse de la necesidad de una nueva estrategia que incluya a los docentes como partícipes del proceso de aprendizaje y de la trayectoria escolar del universitario. La razón más cercana a este cambio de estrategia se vincula con las acusaciones generalizadas del lado docente al catalogar dos tipos de alumnos: “los que quieren aprender” y aquellos que “son irresponsables”.

La generación de un estereotipo de alumno *reprobador* nos colocó en un dilema en cuanto al abordaje de la problemática, ya que el hermetismo del profesor implicaba además la imposibilidad de su integración como colaborador en el estudio sobre causas de reprobación y deserción. Al no poder romper con esta visión, fue necesario un cambio de estrategia.

Así, con base en una metodología experimental emanada de la investigación acción (y en algunos casos denominada investigación-intervención) se pretendía integrar a los profesores para hacerlos participar del proceso de investigación en el aula por medio de un taller que les convirtió en verdaderos agentes de aprendizaje. La definición más cercana de agente deviene de la idea de quien ejerce acciones totalmente premeditadas y conscientes sobre una situación particular. Para este documento, los agentes del aprendizaje son aquellas personas que sostienen una serie de relaciones interpersonales con otras cuyo propósito fundamental es la formación académica-profesional, a saber, el universitario.

No es la intención establecer un eje de debate docente-alumno; tampoco es objetivo colocar al profesor como victimario del proceso de aprendizaje y aliado de las posibilidades de reprobación. Tampoco es la idea proclamar víctima al universitario que se somete a una serie de reglas educativas que no puede entender. Si bien es cierto que todos los años la versión de estudiantes en el nivel superior es diversa, para lo cual hay que diseñar constantemente estrategias novedosas, también es verdad que cada uno debe asumir cierta responsabilidad en su proceso educativo.

Dicho lo anterior, el propósito de este documento es compartir un proceso de inducción de parte de los profesores elaborado a raíz de un taller sobre la importancia del rol docente en la trayectoria escolar universitaria. Las sesiones llevaban implícitas las tareas de investigación en el aula que los profesores diseñaron e implementaron, actividad que les acarreó hacia el diseño de estrategias didácticas, de acompañamiento, etc., en orden de disminuir elementos de riesgo académico. De si las estrategias ejecutadas por los profesores fueron o no efectivas no se tienen registros, pero lo fundamental es el cambio de percepción emanado del lado docente al darse cuenta de sus alcances como agentes de aprendizaje en el aula.

En primer lugar, conviene explicar aspectos del encuadre teórico-conceptual sobre el agente y agente de aprendizaje, y la experiencia; ambas nociones relacionadas con la sociología estructural-constructivista francesa pero aplicables a los procesos educativos en México. Luego, es importante exponer el proceso reflexivo de los docentes que participaron en el taller mencionado. Aunado a esta exposición, se relatará la idea de retención positiva que, a manera de adelanto, consiste en evitar la deserción con propósitos educativos más allá de los meros objetivos institucionales.

Los agentes y la experiencia: nociones vinculadas

Desde la sociología de Bourdieu y Wacquant (1995) aparece una noción interesante que puede pensarse en el área de la educación: agente. La *lógica de los campos*, propuesta por el autor, da cuenta de la existencia de relaciones en procesos sociales determinados en las que sus participantes son denominados agentes. Así, la educación superior puede considerarse uno de estos procesos que se modifica en tiempo-espacio; pero la lógica o el sentido de su campo (o relaciones) se mantiene. También es posible analizar el sentido del campo en el proceso de aprendizaje, esto es, las relaciones entabladas entre alumno-profesor y viceversa. Del tal modo, los participantes de este tipo de relaciones pueden nombrarse agentes de aprendizaje. Al momento la noción y su adjetivación pueden ser arbitrarias por lo que deben tomarse como el preámbulo

de un concepto de mayor definición a futuro. Durante el desarrollo de esta sección se otorgaran los elementos para su definición.

De acuerdo con el tipo de relación mencionado existen dos tipos de agentes de aprendizaje: docentes y universitarios. Podemos suponer que a ambos les es conferida cierta agencia en el proceso educativo; es decir, estamos frente a gestores inapelables del aprendizaje, sin determinar con antelación que efectivamente lo aterrizen en prácticas favorables. También podemos inferir que ambos poseen un estatus y diseñan estrategias (muchos de modo premeditado y consciente) para establecer la relación estudiante-profesor de un modo particular, independientemente de las expectativas y propósitos del otro.

Cabe adelantar que esta agencia en el proceso de formación académica se vincula con la noción de experiencia. Los agentes están sujetos a experiencias, constantes y “repetitivas”, hasta el punto de la interiorización; las manifestaciones de tales vivencias se reducen a formas de acción, es decir, formas de comportamiento. Es así que la relevancia fundamental de la experiencia (en antropología y sociología) no radica en la definición del concepto dado que puede resultar evidente y sobreentendido. El término generalizado de experiencia en las disciplinas de las ciencias sociales no dista del establecido en el Diccionario de la Real Academia, que consiste en “hecho de haber sentido, conocido o presenciado alguien algo”. En tal caso, lo importante reside en la manera como se aborda la experiencia; es sin duda una cuestión metodológica. En este sentido, Ronsbo (2006) argumenta que las formas de manifestación de la experiencia no siempre pueden ser las más evidentes. Para el autor, la relevancia de la experiencia consiste en las formas de desplazamiento de esas experiencias en acciones discursivas o *performativas*, individuales y colectivas. En estos términos, es posible que para el agente no exista significación sobre su experiencia, pero sí la existencia de significadores (palabras, actitudes, prácticas) que pueden hacer a la experiencia asequible, descifrable y analizable.

Es posible rescatar lo propuesto por Dilthey (1976; citado en Bruner, 1986, p. 8) quien observa a la experiencia como un eje unificador entre el presente y el pasado. La experiencia, entonces, se convierte en un sitio de debate entre el pasado y sus diversas manifestaciones en el presente, al igual que sus proyecciones hacia el futuro. Para Díaz (1997) la experiencia es la conjunción de varios procesos que no pueden desagregarse: tiempo, emotividad y significación. Frente a la posible contradicción entre la existencia de significación y su ausencia en los agentes, lo cierto es que la experiencia siempre es *autoreferencial*, es decir, se emite a través de la percepción del o de los sujetos en primera instancia (Bruner, 1986, p. 5).

En el área educativa, la experiencia del proceso de aprendizaje está vinculada no sólo a las relaciones establecidas dentro del aula, sino también en otras áreas de la

institución. De esta manera se debe pensar que el “ambiente institucional”¹ es el escenario en el que se desenvuelven estas relaciones que no necesariamente implican un proceso particular de aprendizaje (Cfr. Guzmán, 2002, 2004). Entonces, es elemental considerar a los agentes y su experiencia como personajes únicos en el generalizado proceso de aprendizaje; por este motivo fue relevante diseñar un proceso de investigación acción que partiera de la inducción de los docentes no sólo para percatarse totalmente de este escenario sino además, y más bien, para darse cuenta de sus posibilidades para identificar y luego retener estudiantes en riesgo académico.

Si bien la intención es enfocarse en una categoría analítica como lo es el agente, no podemos obviar otros conceptos complementarios como el de actor y sujeto. En términos teóricos, cada uno posee una caracterización *sui generis* de su estructura, es decir, el actor (por ejemplo Goffman, 1997, en *La presentación de la persona en la vida cotidiana*), y el sujeto (noción genérica vinculada a la sujeción de los individuos al designio social, por ejemplo, en León & Zimmelman, 1997; Szasz & Lerner, 2002) son formas de nombrar al otro desde una colocación particular: el actor actúa un papel y el sujeto se haya atado a un esquema de procesos y relaciones sociales; y el agente no es ajeno a cualquiera de esos procesos. Se ha decidido colocar a los colaboradores en su categoría de agentes ya que poseen la capacidad de tomar decisiones y, sobre todo, de influir sobre el otro –hasta cierto punto– en sus decisiones y en su devenir. Por tanto se considera que los docentes tienen la capacidad de configurar desde sus relaciones socio-académicas contextos propicios para la mejora educativa.

Para ampliar la explicación de la noción de agente consideramos lo propuesto por Zalpa (2003, p. 34) quien comenta que no debemos entender al agente como una especie de autómatas regulado como reloj de acuerdo a normas que no puede comprender. Por el contrario, los agentes tienen una posición de “juego” en la cual las condiciones de su mantenimiento o ascenso dependen de las estrategias que construyen en tal o cual campo (Bourdieu & Wacquant, 1995). Además, pueden identificarse como los poseedores de un discurso legítimo (*de jure* o *de facto*) sobre el deber ser y hacer en ciertos contextos (Vázquez, 2009). Al vincularlo con el aprendizaje, los agentes toman decisiones cotidianas que directa o indirectamente influyen sobre el devenir estudiantil; por tal motivo, la elaboración del taller inductivo (con vías a la investigación-acción en el aula) no fue algo fortuito. Mencionado lo anterior, cabe explorar los esquemas discursivos

1. Al hablar de ambiente institucional nos referimos a los aspectos inherentes, directa o indirectamente, a la Universidad como los programas y modelos educativos, métodos de enseñanza, alojamiento del alumno, recursos económicos de los estudiantes, compañeros y amigos y sus relaciones con otras personas de la institución. Se incorporan además elementos relativos a los afectos, la construcción del conocimiento y el comportamiento (Sánchez, 2010).

sivos de los profesores con respecto a la dinámica escolar, colocando como pretexto un estudio realizado en 2012 sobre la evaluación de la trayectoria escolar en la UQROO.

Esquemas discursivos de las acciones docentes

En la primavera de 2013, como parte de las intervenciones emanadas del Estudio de las Trayectorias Escolares en todas las unidades académicas, fue diseñado un curso-taller que se impartió inicialmente en la Unidad Académica Cozumel de la UQROO para luego replicarlo en Playa del Carmen. El propósito del taller fue el presentar algunos hallazgos del Estudio para que los docentes puedan aplicar algunas herramientas en el aula y así recabar información y mejorar la retención de sus alumnos; pero el propósito implícito de la intervención, radicó en otorgarle las herramientas a los profesores para que por su cuenta noten factores de riesgo entre sus alumnos y puedan solventarlos durante el semestre, en la medida de sus posibilidades.

Cabe comentar que en las instituciones se le apuesta a la retención estudiantil. Es normal que el índice de retención sea un indicador que se desee buscar dado que eso evoca la calidad de la Universidad. Una institución de educación superior incapaz de retener a sus universitarios en términos de la Secretaría de Educación Pública no es una universidad sostenible. Por ello todos los años la UQROO implementa programas dirigidos a la retención; pero la pregunta que se genera es de si en realidad se le apuesta al aprendizaje o sencillamente sólo se le desea retener como un número que aporta al porcentaje. Es por ello que se plantea la idea de *retención positiva*, considerando que en efecto se desea evitar la deserción pero de modo personalizado, cara a cara, proceso en el cual el docente es una figura estratégica. Esta fue la visión formal del curso-taller impartido, razón por la cual se comparte este suceso.

Se debe mencionar que la percepción inicial de los profesores sobre su práctica docente se dividía en dos tipos: una considerada “tradicional”, es decir, la visión del profesor poseedor del conocimiento legítimo y la única autoridad pedagógica en el aula; y aquella cuya dinámica en el aula presentaba cierta flexibilidad hacia los estudiantes, especialmente con respecto a la toma de decisiones sobre su proceso de formación académica. Considerando estas dos perspectivas, el intercambio de posturas dejó al descubierto fortalezas no conocidas por los propios docentes y áreas de oportunidad que se sometieron a reflexión.

Los ejes de reflexión de los docentes se dirigieron a la exploración del “ser” del universitario y a la forma de percatarse de aquellos que demuestran bajo rendimiento o que son candidatos inexorables al abandono. Ningún profesor fue indiferente a esta proble-

mática; por el contrario, todos se percataron –en mayor o menor medida– de aquellos universitarios cuyo comportamiento escolar se orilla hacia la reprobación y, en muchos casos, hacia la baja definitiva. Entonces, la pregunta que durante el taller surgió fue ¿Qué hacemos frente a estas *situaciones*? En efecto, algunos demostraron que sus habilidades frente a estos diseños son limitadas, pero otros mostraron cierta intervención que –a su manera– han diseñado y desarrollado. Lo relevante fue el vínculo identificado entre el profesor y el universitario, sobre todo en términos de la influencia del docente sobre el proceso del alumno para el alcance del éxito escolar en el sentido amplio del término.

Un segmento inicial del taller consistió, sin preverlo como tal, en una sesión de catarsis de parte de los profesores en el intento por caracterizar a los universitarios. Nos referimos a la construcción de un “ser” universitario desde la visión del docente. En general, se le atribuyó al estudiante la apatía de su rol como universitario y de las implicaciones que conlleva el nivel en el que se ha matriculado; además, se hizo alusión a las deficiencias de su formación previa y a su poca disposición para adjudicarse responsabilidades para su formación. En el caso de la identificación de “alumnos en riesgo”, las manifestaciones más recurrentes –según los profesores– fueron el absentismo de los alumnos; su desmotivación relacionada con el desinterés del universitario hacia la asignatura cursada, y la poca o nula participación en el aula.

El siguiente segmento del taller consistió en la exposición de algunos resultados del estudio de trayectoria escolar en los que se visualizaron aspectos sobre la percepción de los alumnos, entre otros temas se mostraron: situación socioeconómica, aspectos de motivación familiar, habilidades de los universitarios, percepción sobre la práctica docente, percepción sobre la tutoría, las asignaturas, entre otros; en general, fortalezas y áreas de oportunidad de los universitarios y de la institución. En lo práctico, se construyó un conjunto de perfiles del alumno que cada uno de los profesores tiene en su aula. Esto significa que la explicación llana del “alumno flojo” quedó en entredicho por los datos compartidos. No cabe duda de que las universidades reciben alumnos con diferentes trayectorias escolares previas, incluso algunos cuyo interés no se centra en los estudios universitarios y que inclusive se ven forzados a estudiar carreras que no son de su interés.

Con base en la presentación de los resultados que se expusieron a los profesores,² argumentamos las posibilidades que estos tienen frente a su grupo de asignatura. Se les mostraron metodologías cuantitativas y cualitativas de investigación en aula a modo de acciones tutoriales encaminadas a identificar factores de riesgo durante el

2. Por lo común, los estudios institucionales no son socializados a los docentes, más bien sirven como evidencia y requisito para justificar indicadores, solicitar recursos y certificar programas educativos.

semestre, de modo que puedan actuar con algún tipo de estrategia para la retención del universitario. Así, como parte del taller, los profesores diseñaron un breve proyecto de investigación sobre temas que ellos identificaban como relevantes en sus grupos de clase, con el propósito de configurar formalmente un esquema de estrategias para mejorar la retención a través de acciones tutoriales grupales sin la necesidad de ser tutor del grupo. La idea esencial de la propuesta tutorial fue la de ser canalizadores alternos. Dicho de otro modo, aunque los profesores no son tutores formales de los grupos a los que se les imparte asignatura, los docentes en turno pueden percatarse del riesgo académico en el que uno o varios alumnos se encuentran; por lo tanto, la propuesta subyacente en el taller fue la de promover la implicación del docente más allá de su clase-hora.

En estos mismos términos, se apeló a la existencia de una serie de mecanismos de retención por medio de un seguimiento alternativo al de los tutores específicos. Una de las propuestas de retención más interesantes consistió en la participación de los alumnos de la carrera de Manejo de Recursos Naturales en la conformación de un programa de asignatura de acuerdo con necesidades cognitivas del universitario. Además, vincularon a los estudiantes con egresados que laboran en su área de conocimiento para reforzar el sentido de éxito profesional de acuerdo con la carrera de estudio. Estas actividades grupales fueron elaboradas con un breve diagnóstico en el aula en el que se identificó que los estudiantes sienten poco sentido de pertenencia a la carrera y consideran que algunas asignaturas necesitan actualización teórica.

Si bien los docentes entienden las limitaciones de los universitarios y, sobre todo, sus propias limitaciones en el sentido de poder atender a otras encomiendas que no sean las del contexto de aprendizaje, también están conscientes de que estos otros factores influyen en el desempeño del estudiante; por este motivo, a través de diversas herramientas de investigación educativa puede obtenerse información más precisa (sobre temas de diseño del currículum, programas de asignatura, situación laboral y económica, motivación y responsabilidad universitaria) para que por medio de los resultados pudieran diseñar mecanismos para evitar la reprobación y, sobre todo, la deserción, que se dirijan no únicamente a la permanencia del universitario, sino además a la integración del mismo a la vida universitaria y, ante todo, al proceso de aprendizaje.

Conclusiones

Con el ensayo se vislumbra una estrategia metodológica abierta a las posibilidades, esto es, la aplicación de un acercamiento cualitativo través de un ejercicio clásico

como lo es un curso o taller. La integración de un proceso de investigación se encuentra remitido a una serie de herramientas sofisticadas; no obstante, se entiende que la investigación educativa debe trascender a otros escenarios.

Sobre este perfil metodológico, se presenta la investigación educativa en dos dimensiones complementarias: la institucional y la del aula. Por eso fue fundamental atribuirle al docente el carácter de agente, en la medida que él, con sus posibilidades y limitaciones, tome las decisiones pertinentes para hacer efectiva la retención mencionada y, por ende, el aprendizaje.

Si bien no se incluyeron datos del Estudio de Trayectoria Escolar dado que no fue el objetivo fundamental del documento (inclusive en el taller fue una suerte de pretexto), es importante hacer notar que el taller y el proceso de inducción de los docentes en su papel como agentes de aprendizaje no hubiera sido posible sin antes no haber entrado en el conflicto mencionado al inicio del ensayo sobre la integración de las academias en el estudio. Cabe reiterar que el propósito principal de este documento fue el compartir un proceso de inducción de parte de los profesores mediante la implementación de un taller sobre la importancia del rol docente en la trayectoria escolar universitaria. Por lo tanto, ha sido humilde la discusión teórica sobre los conceptos y sobre la explicación detallada de las metodologías mencionadas.

Lista de referencias

- Bourdieu, P., & Wacquant, L. (1995). *Respuestas: por una antropología reflexiva*. México: Grijalbo.
- Bruner, E. M. (1986). Introduction: Experience and Its Expressions. En V. W. Turner & E. M. Bruner (Eds.), *The Anthropology of Experience* (pp. 3-30). United States of America: University Illinois Press.
- Díaz, R. (1997). La vivencia en circulación. Una introducción a la antropología de la experiencia. *Alteridades*, 7, 5-15.
- Goffman, I. (1997). *La presentación de la persona en la vida cotidiana*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Guzmán, C. (2002). Reflexiones en torno a la condición estudiantil. Los aportes de la sociología francesa. *Perfiles educativos*, 24(97-98), 38-56.
- Guzmán, C. (2004). *Entre el estudio y el trabajo. La situación y las búsquedas de los estudiantes de la UNAM que trabajan*. Cuernavaca: Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias-Universidad Nacional Autónoma de México.
- León, E., & Zimmelman, H. (Coords.). (1997). *Subjetividad: umbrales del pensamiento*

- social*. México: Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias-Universidad Nacional Autónoma de México.
- Ronsbo, H. (2006). Displacing enigma and shaping communal hegemony. Towards the analysis of violent experience as social process. *Dialectical Anthropology*, 30(1-2), 147-167.
- Sánchez, R. (2010). *El efecto del ambiente institucional y organización sobre las trayectorias escolares en el primer año de estudios. El caso UAM-Azcapotzalco* (Tesis de maestría inédita). Universidad Autónoma Metropolitana, México.
- Szasz, I., & Lerner, S. (2002 [1996]). *Para comprender la subjetividad*. México: El Colegio de México.
- Vázquez, G. (2009). Agentes de la Salud. Percepciones sobre la Salud y alimentación entre instructores de gimnasios y fisicoculturistas en una ciudad michoacana. *Estudios Sociológicos*, 27(81), 885-908.
- Zalpa, G. (2003). El concepto de campo y el campo religioso. En M. J. Hernández & E. Juárez (Eds.), *Religión y cultura* (pp. 27-46). México: El Colegio de Michoacán/Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología.