

Características personales y profesionales de profesores innovadores*

*Daniel Ríos Muñoz***

FUNDAMENTACIÓN DEL PROBLEMA

El movimiento educacional reformista que vive Chile desde 1990 ha puesto un gran énfasis en la transformación positiva de la práctica pedagógica de los profesores, ya que el mejoramiento de la calidad y la distribución social de los aprendizajes de los estudiantes están muy relacionados con este cambio (Cox, 2003). La necesidad de mejorar la práctica pedagógica tiene que ver con el hecho de que ésta ha mostrado no ser innovadora y de mantener, a través del tiempo, una serie de características deficitarias: basada en la transmisión del docente, con escasa referencia al contexto del alumno, sin consideración de los conocimientos del estudiante, rutinaria, supresión de la reflexión e intercambio docente (Bellei, 2003, diagrama 2; Pinto, 2001).

La acción innovadora de los profesores puede permitirles desarrollar un mejor y mayor rol profesional, lo cual los habilita para ser capaces de poseer, en plenitud, una competencia en su área del conocimiento para diagnosticar situaciones y proponer alternati-

* Este trabajo forma parte de la investigación "Características personales de los profesores que desarrollan innovaciones para mejorar su práctica pedagógica", Proyecto DICYT, USACH.

** Docente e investigador de la Universidad de Santiago de Chile, Facultad de Humanidades, Departamento de Educación. El autor agradece el financiamiento de la investigación al Departamento de Investigaciones Científicas y Tecnológicas (DICYT), de la Universidad de Santiago de Chile, driosm@usach.cl

vas diversas de acción, tomando en consideración los objetivos a alcanzar y las condiciones específicas donde realizan su acción docente (Ríos, 2006a; Rivas, 2000).

Considerando lo anterior, es posible plantear que las docentes innovadores poseen algunas características personales que pueden ser relevantes para diseñar e implementar procesos innovadores en las escuelas. Al respecto, Miles (en Huberman, 1973: 60) describe la personalidad de los innovadores como: “fuerte, benévola, menos atada por normas locales de grupo, más individualista y creativa, frecuentemente rebelde, excesivamente idealista, psicológicamente estable, inclinada al enfado, a la resistencia y actitudes de desafío cuando se enfrenta con la adversidad o las decepciones”.

En el caso específico de docentes primarios innovadores, Ríos (2004) señala que las características de personalidad que se destacan en éstos se relacionan con la *persistencia* en la tarea que realizan, la *autonomía* en su quehacer, el *orden* o la capacidad de planificar las acciones que emprenden, la tendencia al *cambio* y la búsqueda de *logro*. También es relevante en ellos su *alta motivación pedagógica y social* para desarrollar procesos de innovación con vista al mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes y su inserción social (Ríos, 2006).

También se puede plantear, y siguiendo a Brow (en Myers, 1997: 98), que estos docentes innovadores buscan su *autocognocimiento* o su *autoconfirmación* con el propósito de evaluar o confirmar sus autoconcepciones vinculadas a sus competencias profesionales.

En este contexto, el problema que aborda esta investigación se finca en la siguiente pregunta general: ¿cuáles son las características personales y profesionales de los docentes que realizan innovaciones en su práctica pedagógica? Relacionada con esta interrogante, el trabajo da cuenta de uno de los objetivos del estudio: develar las principales características personales y profesionales de los profesores que efectúan transformaciones positivas en su práctica pedagógica.



ELEMENTOS CONCEPTUALES

Personalidad de los innovadores¹

Conocer las características personales de los profesores innovadores implica considerar un constructo multidimensional y polisémico: la personalidad. Para comprender sus características y manifestaciones existe una variedad de teorías que proporcionan un medio para explicar la manera como las personas adquieren y cambian los aspectos de sus conductas e intentan comprender las diferencias entre individuos, en cuanto a la expresión de dichos comportamientos (Phares, 1996).

Una de las teorías más influyentes ha sido la psicoanalítica clásica de Freud, en la cual destacan las experiencias de la primera infancia, la sexualidad infantil y los elementos inconscientes, como forma de explicar las conductas y las acciones que posee la gente. Otras teorías han sido la analítica de Jung, la psicosocial de Erikson, la conductista de Skinner y la centrada en la persona, de Rogers. El propósito de éstas ha sido concebir herramientas capaces de descubrir elementos conformadores de la personalidad por medio del estudio de los individuos, así como plantear una definición del término en cuestión, entre otros.

De este modo, podemos encontrar una serie de explicaciones para el término. Allport (1970) plantea que la personalidad es “una organización dinámica en el interior del individuo, de los sistemas psicofísicos que determinan su conducta y su pensamiento característicos”. Papalia y Wendkos (1993) señalan que la personalidad corresponde al “conjunto de formas relativamente consistente de relacionarse con la gente y las situaciones, que hacen única a cada persona”. Por su parte, Feldman (1998) la conceptualiza como aquellas “características relativamente permanentes que diferencian a las personas”, es decir, aquellos comportamientos que hacen únicos a cada uno de nosotros; Belloch y colaboradores (1996) complementan esta conceptualización planteándola como “aquella parte del funcionamiento personal que es resistente al cambio, se encuentra consolidada y posee una



¹ Esta sección está tomada y adaptada de Ríos (2004).

generalidad y coherencia de respuestas en distintos tiempos y distintas situaciones”.

Murray (en Papalia y Wendkos, 1993) explica que el ser humano es un “organismo individual fundamentalmente organizado e integrado, el cual responde no sólo a estímulos externos (presiones), sino también a factores internos, por lo que se le podría caracterizar como esencialmente dinámico”. Al encontrarse con el individuo, las presiones dan paso a un impulso o necesidad, que originará una conducta compleja. Las necesidades provocadas directamente por procesos internos, pero con mayor frecuencia por la presencia de una fuerza del ambiente, se pueden inferir de la respuesta a una clase particular de objetos o estímulos, la expresión de un afecto particular, entre otras.

Según el mismo autor, la personalidad sería la encargada de conciliar las demandas de satisfacción de las necesidades con las exigencias sociales. Así, el objetivo de la personalidad sería generar y reducir tensiones, diseñar programas para lograr metas distantes, disminuir o resolver conflictos, sin entrar en dificultades con las necesidades más importantes y ajustar los niveles de aspiraciones para aumentar la posibilidad de que sean alcanzados (Méndez, s/f). De este modo, la personalidad tendría la misión de dar a las necesidades una forma de expresión más aceptable socialmente. Así, aparece el término de “variables de personalidad”, siendo la variable una forma de reacción social.

Con relación a la personalidad de los innovadores, Huberman (1973: 60) describe que para Harvey ésta se caracteriza por su alto grado de abstracción, mayor capacidad para apartarse de situaciones inmediatas, menos absolutista, de mayor relativismo, libre para resolver problemas y buscar soluciones sin temor al castigo por desviarse de la verdad oficial y de los imperativos sociales, acentuada orientación práctica, comportamiento exploratorio, aceptación de riesgos, independencia, entre otras. Por otra parte, Huberman (1973) añade que para Miles la personalidad innovadora hace referencia a un sujeto innovador que siente con fuerza la necesidad de autonomía, éxito y orden, así como de ayudar a los demás y de verse apoyado por otros. También describe que para Lazarsfield y Katz los innovadores se caracterizan por acep-

tar riesgos, poseer sentido del deber profesional, confianza en su propia capacidad para controlar el medio, entre otras.

En el caso de los profesores innovadores, Huberman (1973: 61) señala que para Lippitt éstos tenderían a ser partícipes de procesos innovadores en las escuelas si existiesen al menos las siguientes condiciones:

- a) si se creen con autoridad para orientar la vida de su propia clase y tienen confianza en poder hacerlo así efectivamente; b) si están dispuestos a compartir con sus colegas información sobre las actividades de su clase, con un mínimo de temor al fracaso o a la repulsa; c) si están fuertemente interesados por su profesión y están dispuestos a discutir sobre cuestiones profesionales.

A partir de estas condicionantes se facilitarían la acción innovadora de los profesores, y se infiere que la fuerza motivadora para desarrollar procesos transformadores proviene de un impulso interior, relacionado probablemente con ciertas características de personalidad, que apuntarían a mejorar su acción docente, pero no de manera individual sino en forma comunitaria. En el fondo, la acción innovadora de los educadores apuntaría a una mayor eficacia en el cumplimiento de su rol docente. En este sentido, Rivas (2000) hace referencia a que los factores impulsores de la actividad innovadora de los profesores se relacionarían con las siguientes categorías: deontológico-vocacional; preocupación por el otro y proyección profesional. La primera se vincularía con el imperativo ético y la vocación docente; la segunda, con el aprovechamiento académico y la atención a la persona, y la tercera, con la valoración profesional y la autorrealización docente.



METODOLOGÍA

Considerando la pregunta general que orientó esta investigación se utilizó un enfoque cualitativo, ya que se pretendió dar cuenta de las características personales y profesionales de los docentes relacionadas con su comportamiento transformador, en el marco de su práctica pedagógica.

En este estudio participaron cinco profesoras² de educación primaria, con experiencia laboral de entre cinco y 30 años, de cuatro escuelas municipales de la comuna de Estación Central, Santiago de Chile.

A cada una de estas docentes se les efectuó una entrevista en profundidad, utilizando preguntas abiertas relacionadas con los objetivos de las innovaciones aplicadas en su enseñanza, y las características personales y profesionales que las autodefinen como individuos.

La información recogida se trató por medio de análisis de contenidos, que permitió construir una serie de categorías vinculadas a los datos recogidos en las entrevistas. Con el propósito de cautelar el rigor científico del estudio, se resguardaron los criterios de suficiencia, cantidad de datos recogidos con el fin de saturarlos; adecuación, selección de los datos de acuerdo con las necesidades teóricas del estudio, y transparencia, explicitación y descripción de las categorías construidas.



RESULTADOS

A continuación se presentan algunos de los resultados de este estudio: en primer lugar, los aspectos personales, tanto en términos de cualidades como limitaciones, y profesionales que las docentes innovadoras perciben de sí mismas como condicionantes de su quehacer innovador.

Características personales que facilitan la labor innovadora

Esta categoría describe la identificación, por parte de las docentes, de las características personales que las definen (actitudes, valores, comportamientos, etc.), que pueden considerarse como cualidades y, a juicio de ellas, contribuyen positivamente a su desempeño profesional.

² Estas docentes forman parte de un grupo de innovadores detectados en un estudio anterior (Ríos, 2006c), y entre los cuales también se encontraron profesores, pero no se pudo tener acceso a ellos por razones administrativas de sus escuelas.

Para dos de las maestras entrevistadas, la génesis de la innovación se encuentra en un intento por satisfacer una necesidad percibida en la labor.

El punto de partida siempre es un chispazo, nunca es más complejo que eso, siempre es: ¿se podría?, y ese ¿se podría? se convierte en un proyecto largo, las dificultades que hay en estos barrios es en cuanto a lo material, y la gente no puede entender que eso es nefasto, porque la gente que va a estos colegios pobres dice: “no, es que estos colegios permiten gran creatividad, saben lo que se puede trabajar con el periódico” y yo digo: “sí, pero me gustaría que mis alumnos pudieran trabajar con otro tipo de material”. Entonces, yo siento que ése es otro elemento también, muchas de estas innovaciones han surgido de la necesidad, pero me encantaría que no fuera por eso, no quiero que sea una reafirmación de estas ideas (1).³ Yo pienso, por ejemplo, yo siempre fui la que inventaba cosas, claro que inventaba cosas. Yo trabajaba en una escuela donde había tres salitas de clase nomás, donde no había nada, entonces, tú tenías que hacerlo todo. Entonces todo lo iba creando, entonces muchas cosas que aparecían después yo ya las había hecho, porque la necesidad me hacía ser así; entonces, es según la necesidad. La necesidad te hace crear o no crear. Entonces, a mí me gusta mucho cuando estoy planificando ahí voy imaginando cosas (3).



Dos de las entrevistadas se refieren a su disposición a establecer normas y límites a los niños, en el contexto de una relación cercana y afectuosa.

el ser muy comprensiva con ellos, acogedora, pero al mismo tiempo... con límites, con límites muy claros. Ellos saben lo que yo espero de ellos. La relación entre mis alumnos y yo es muy rica, es muy, es muy de piel, muy de cariño, pero al mismo tiempo con límites muy precisos y creo que eso me da resultado (2).

la relación que yo tenga con mis alumnos de amistad, ser profesora cuando tienes que ser, ser profesora en el sentido de exigir, de ayudarlos, me gusta ser fuente de ayuda (5).

³ Entre paréntesis se indica el número que se asignó a las profesoras que participaron en este estudio.

Dos de las docentes explicitan características como el cariño hacia los otros y su alegría.

con mis niños entrego mucho en parte de cariño, demasiado y, bueno, por lo mismo he recibido el aprecio de ellos (4).

soy una persona súper alegre... además soy súper sociable, una persona muy sociable (5).

También se autodescriben como sobreprotectoras, y una de ellas tiende a unir su labor profesional con su labor de madre.

me cuesta desligarme de la función de mamá con la función de profesora, trato de ser no tan sólo una profesora, sino además pertenecer a ellos (5). soy súper sobreprotectora, y sobre todo con los niños de acá, yo no tengo hijos, y a este tipo de niñitos, que no tenían mamás o no llegaban a acompañarlos, yo los protejo (4).

Dos de las entrevistadas afirman que sus cercanos reconocen en ellas cualidades como el ser consecuentes y honestas.

lo que siempre todos me dicen es la consecuencia, soy muy consecuente, yo digo lo que pienso y hago lo que digo. De repente he hecho cosas que han ido en mi contra, pero que están de acuerdo con mis principios (2).

muy honesta, lo que me parece se lo digo inmediatamente y eso les llama la atención, me gustan las cosas con mucha transparencia (5).

En suma, las principales características personales de las profesoras son que se perciben a sí mismas como facilitadoras de su quehacer profesional, se relacionan con el hecho de que su accionar transformador se origina o motiva desde su interior como una necesidad de efectuar cosas diferentes, con la manifestación de cariño hacia los estudiantes, lo cual a veces incluso redundando en una sobreprotección hacia éstos, pero con normas y límites claros, en el marco de un comportamiento personal que es asumido como honesto y consecuente.



Características personales que obstaculizan la labor

Esta categoría implica la identificación, por parte de las docentes, de características personales que las definen (actitudes, valores, comportamientos, etc.), las cuales pueden ser entendidas como debilidades y, a juicio de ellas, tenderían a limitar su desempeño profesional.

Tres de ellas mencionan el mal genio y el ser alegadoras o gritonas.

otro defecto es ser un poco autoritaria, como le decía, y un poco mal genio, pero más en mi vida personal que profesional. Soy alegadora cuando creo que tengo la razón (2).

bueno soy súper enojona, tengo muy poca paciencia... pero trato de ver alguna manera como de canalizar un poco, porque me hace súper mal, el asunto de mi mal genio (4).

soy un poco gritona, gritona en el sentido... a ver... me cuesta mantener una voz, tiendo a alzar mi voz más de la cuenta, tengo mi carácter como fuerte (5).



Dos mencionan su tendencia a defender de manera exagerada su postura frente a personas que piensan distinto, y a ser inflexibles.

el lado negativo es que soy terca... entonces, si estoy con gente que también le gusta ponerse en el otro lado, puede ser algo muy molesto, muy aburrido. Resulta cuando o yo me engancho a lo que están diciendo los demás o los demás se enganchan a lo que estoy diciendo yo. Pero cuando uno se pone en dos posturas, ahí la cosa puede ser eterna. Yo puedo ser eternamente porfiada (1).

soy terca, me gusta decir esto es así y me cuesta mucho doblar el brazo, ser como más flexible, me cuesta (5).

A su vez, una señala su escasa paciencia con los niños en lo disciplinar y su tendencia a alzar la voz; debido a lo anterior.

lo otro gritona, un volumen muy alto y eso me hace ser muy acelerada, entonces yo, de repente, me quedo callada y los alumnos finalmente se callan, eso no falla, pero tienes que tener los nervios de acero, porque a veces

son diez minutos para que se callen, entonces es que yo soy impaciente, a veces yo no les quiero dar esos minutos y "¡cállense!"... a grito destemplado, hasta que todos se quedan callados y al poco rato como que ya los convencí y todo está bien, pero a veces soy súper atropelladora (1).

En suma, las profesoras perciben de sí mismas una serie de características personales que limitan su labor docente, entre las cuales destacan un cierto grado de inflexibilidad respecto a los pensamientos de otros, principalmente de colegas; esto las lleva a efectuar, en muchas ocasiones, una defensa cerrada de sus formas de pensar. También, en algunas situaciones, presentan un comportamiento irascible frente a los estudiantes, sobre todo con relación a la indisciplina, lo que les produce una pérdida de control manifestada en alegatos y elevación de la voz.

Características profesionales

Esta categoría describe diferentes actitudes y acciones docentes, a juicio de las entrevistadas, que las identifican y contribuyen positivamente a su desempeño profesional.

Tres docentes destacan como una cualidad personal su actitud positiva, perfeccionista y su búsqueda de nuevos conocimientos.

veo que se logra mejor lo que uno desea siendo más suave, buscándole el lado bueno a las personas siempre trato de... aunque sea cualquier persona, el hombre más malo, la mujer más mala, tiene algo bueno, entonces con mayor razón los niños... claro yo quisiera hacer lo mejor de todo siempre (3).

soy bien exigente conmigo misma, me gusta idear cosas con el objetivo que salgan bien... trato de hacerlo lo mejor posible con lo que tengo y, bueno, trato de lograr las cosas... siempre estoy perfeccionándome, trato de ser autoexigente conmigo misma (4).

siempre trato de estar al día, siempre trato de estar estudiando, de ir conociendo cosas nuevas, de ir preguntando experiencias de otras colegas, de otros colegios (5).

Dos docentes hacen referencias a su tendencia a organizar y planificar la labor que llevan a cabo.



entonces qué hago, me ayudo, por ejemplo, yo llevo todo escrito, todo lo que voy a hacer, antes de las planificaciones, antes de todo, porque, digamos, la fase más importante de mi persona es mi trabajo, entonces me entrego con muchas ganas a esto... porque yo lo tengo todo preparado, aparte de la planificación tengo un cuadernillo con todo lo que voy a hacer toda la semana. Entonces, si me olvido voy y ahí está todo (3).

imagínate, estamos haciendo un programa de entrenamientos como si estuviéramos en el gimnasio, los entusiasma, estoy convencida que en un curso con un profesor súper rígido, que los alumnos escriban y nadie se mueva y nadie respire..., entonces llegan a mi clase y me dicen: “profesora es que nos sentimos liberados en su clase” (4).

Estas mismas docentes expresan su valoración y uso en el aula de metodologías activo-participativas.

tú puedes usar todo lo que puedas para lograr aprendizaje, desde el tono de tu voz de suave a muy bajito, hasta muy fuerte, desde poner caritas de sorpresa, muchos gestos, que les canto, les recito, viene de cualquier cosa que estemos hablando, cualquier tema, si hay que cantar algo, yo se los canto o si estamos hablando de literatura o de un problema de la vida diaria y hay que decir una poesía, yo se las recito. Entonces, en mi sala hago todo lo que yo creo que es bueno para los niños, uno es de todo, yo les canto, si hay que bailarles, les bailo, todo para que ellos me entiendan algún concepto que yo les estoy explicando... si hay que explicar el verbo y hay que bailar, yo les bailo, que me pinto, todo lo que esté a mi alcance, todo lo que yo les pueda hacer, se los hago... así, no sólo el libro, ni lo que nos dan en el cuaderno, sino que hacer; me gusta el hacer de los niños, que ellos demuestren y también participen, levanten sus bracitos y opinen (3).

llevo todo planificado y llueve, se me inundó el patio, ¡¡¡sorpresa!!... ¿qué hago?; fácil, tomo el balón, la radio, tengo música, hacemos competencias de baile y medimos la frecuencia cardíaca. Después, incluso, los niños son felices cuando llueve, pareciera que estoy más creativa (4).

Las mismas docentes plantean, como un factor altamente positivo a su labor, el hecho de mantener una actitud reforzadora hacia los niños.



tú tienes que escuchar muchas opiniones, pero al final te sale lo que tú quieres que te digan y ellos van pensando y opinando y, por último, les digo yo: “si se equivocan y me dicen algo que no corresponde está bien, porque ustedes vienen a aprender y no tienen por qué saberlo” (3).

y otra cosa que me ha servido es tratar de demostrar que soy la profesora, y mostrándoselo a ellos [niños], imponerme porque algunos más grandes no creen que soy la docente; entonces, imponer el respeto que me merezco como la profesora, ayuda al respeto por la autoridad (4).

Otro aspecto considerado, por dos profesoras, corresponde a la disposición al trabajo en equipo y al compañerismo.

yo funciono súper bien con equipos o con otros, en la que yo soy la que hablo y viene el otro, y me dice “lo hacemos así”, y ya (1).

el compañerismo, me encanta, me encanta trabajar bien, sentirme cómoda con la gente, que la gente se sienta cómoda conmigo, ser amistosa, muy risueña, pero eso de ser compañera de mis colegas (5).

De las docentes entrevistadas, dos de ellas se autodescriben desde su capacidad de adecuación y trabajo a distintos grupos o situaciones sociales.

no, yo creo que uno nunca es igual, siempre se coloca en diferentes situaciones y yo creo que juego mucho con eso; entonces, hay lugares en los que soy bien sería, hay lugares en los que soy idiota, hay lugares en los que soy muy divertida, ¿te fijas?; entonces, yo aprecio que eso es una buena característica mía. Me adapto fácilmente a los lugares y si tengo un mínimo de refuerzo, me encanto inmediatamente con la conversación (1).

no me gusta trabajar sola, me gusta que las demás personas, por ejemplo, si están viendo que estoy haciendo... algo malo, me lo digan (4).

Finalmente, dos de las entrevistadas hacen referencia a su disposición a mantener un trato cordial, colaborador y de ayuda a los otros.

trato de no ser dura con la gente, lo más que quiero es eso, es lograr que la gente se sienta cómoda conmigo, que no se pongan nerviosos, por ejemplo,



los niños, premiarlos para lograr de ellos lo que yo deseo, lograr el cambio que yo deseo en ellos, ya sea conductual, ya sea de aprendizaje (3). trato de ayudar a mis colegas cuando están en problemas o no sé... soy muy abierta con ellos y si necesitan algo estoy ahí para ofrecer, no soy egoísta en eso... trato de ser muy colaboradora entre la gente con la que trabajo (5).

En síntesis, las principales características profesionales percibidas por las participantes en este estudio respecto de sí mismas guardan relación con una actitud positiva hacia los otros, especialmente hacia los estudiantes y sus necesidades, lo que las lleva a ser perfeccionistas en su labor docente e interesadas en saber más sobre los aspectos o factores que las condicionan. Se asumen como profesionales organizadas, situación que se manifiesta en el valor que otorgan a la planificación de sus acciones educativas. Desde el punto de vista metodológico, se orientan por técnicas activo-participativas, reforzando constantemente los aprendizajes de sus alumnos. Consideran también que tienen una adecuada disposición para trabajar en equipo, a partir de considerarse colaborativas y cordiales.



DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

Los hallazgos de este estudio muestran que las docentes que innovan se perciben a sí mismas con una serie de características personales y profesionales que, en su opinión, condicionan su labor docente y su actuación innovadora que desarrollan en su práctica pedagógica.

Las principales características personales facilitadoras de la labor educativa de estas docentes se relacionan con el hecho de que las innovaciones aplicadas por ellas se originan a partir de demandas que se presentan en su quehacer educativo, las cuales son detectadas y resueltas por acciones de mejoramiento. Esta situación permite pensar en ellas como poseedoras de una motivación intrínseca que gatilla su accionar innovador, tal como se ha detectado en otros estudios (Ríos, 2006a; Rivas, 2000); esto puede estar asociado a factores internos que orientan su comportamiento transformador (Papalia y Wendkos, 1993).

Un aspecto interesante destacado por estas profesoras con relación a sí mismas hace referencia a la sobreprotección de sus alumnos, lo que podría deberse a que éstos pertenecen a sectores sociales más vulnerables (el estudio se realizó en sectores sociales de clase media-baja y baja) y con dificultades en la constitución familiar; esto puede visualizarse en el siguiente comentario de una de ellas: “sobre todo con los niños de acá, yo no tengo hijos, y a este tipo de niñitos que no tenían mamás o no llegaban acompañados, yo los protejo”.

Esta preocupación se efectúa en el marco de normas y límites claros planteados por la docente, lo que estaría asociado a la variable de *dominio* postulada por Edwards (en Bozzo, 1969), y corresponde a la tendencia de una persona de controlar o ejercer influencia en los sentimientos y en el comportamiento de los demás.

De acuerdo con lo declarado por las profesoras, entre los aspectos personales que limitan su labor docente, destaca un cierto grado de inflexibilidad de las mismas respecto a los planteamientos de algunos de sus colegas, que las lleva a efectuar, en muchas ocasiones, una defensa irrestricta de sus formas de pensar. Esta situación permite pensar que este comportamiento se relacionaría con la variable de *agresión*, que Edwards define como una tendencia a vencer la oposición mediante la fuerza y que hace ver a las personas como peleadoras y discutidoras: “soy terca, me gusta decir que esto es así y me cuesta mucho doblar el brazo, ser como más flexible, me cuesta”, dice una de las participantes de este estudio. Por otra parte, es posible que esta situación afecte negativamente la autoestima docente, por el tipo de relación que establecerían con sus colegas, tal como se ha constatado en otros estudios (Ríos, 2006b).

Las principales características profesionales que perciben las docentes de sí mismas guardan relación con *una actitud positiva hacia los estudiantes y sus necesidades educativas*, llevándolas a ser perfeccionistas en su trabajo docente e interesadas en saber más sobre los aspectos o factores que lo condicionan. También valoran *la planificación de sus acciones educativas*, lo que permitiría inferir que establecen ciertos objetivos al intentar que su labor se oriente hacia la consecución de éstos. Asimismo, es dable pensar que la organización de sus actividades les facilitaría el control de éstas,



y evitaría una cierta incertidumbre que podría presentarse en su trabajo escolar. Una de ellas plantea: “entonces qué hago, me ayudo... llevo todo escrito... las planificaciones, antes de todo”.

Finalmente, un aspecto valioso, en el marco de las teorías constructivistas del aprendizaje, se relaciona con la percepción que tienen las docentes sobre *la metodología de enseñanza que utilizan*; la consideran activo-participativas y les permite reforzar, de manera constante, los aprendizajes de sus estudiantes. Esta situación podría ser explicada por la participación en acciones de perfeccionamiento, proyectos de mejoramiento, entre otros, que se han desarrollado en los últimos años en las escuelas chilenas, en el marco de la reforma curricular vigente.

A MODO DE CONCLUSIÓN

El éxito de las transformaciones que se realizan en los establecimientos educacionales pasa, necesariamente, por el involucramiento cognitivo y afectivo de los maestros y maestras, quienes a partir de sus características personales y profesionales pueden diseñar y ejecutar acciones de cambio positivo en el marco de su práctica pedagógica, con el propósito de favorecer los aprendizajes de los estudiantes.

Los principales hallazgos de este estudio muestran que existen características personales y profesionales de las docentes que condicionan, positiva o negativamente, su comportamiento innovador. Entre los aspectos personales destacados que facilitan su quehacer transformador se puede señalar que su accionar se originaría o motivaría desde su interior, como una necesidad íntima de efectuar cosas diferentes y su aprecio hacia los estudiantes. Sin embargo, las docentes perciben de sí mismas una serie de características personales que limita su labor docente, como un cierto grado de inflexibilidad respecto a los pensamientos y planteamientos de otros, principalmente de colegas, y presencia en algunas ocasiones de un comportamiento irascible frente a los alumnos, sobre todo en relación con la indisciplina de éstos.

Respecto a las características profesionales, las participantes destacan su actitud positiva hacia los otros, en especial hacia los estudiantes y sus necesidades, lo que las lleva a ser perfeccionistas en su



labor docente e interesadas en saber más sobre los aspectos o factores que la condicionan. Se consideran profesionales organizados y orientan su metodología por medio de técnicas activo-participativas, reforzando de manera constante los aprendizajes de sus alumnos.

Finalmente, y tomando en cuenta los procesos de transformaciones en muchos sistemas educacionales de la región, los resultados de esta investigación permiten sugerir la importancia de ampliar y profundizar la formación personal y profesional de los profesores, desde su formación inicial docente y continua, ya que ella puede favorecer una mayor motivación y un comportamiento innovador de los educadores, para beneficio de los aprendizajes de los estudiantes y el mejoramiento de la oferta educativa de las escuelas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Allport, G. *La personalidad, su configuración y desarrollo*, Barcelona, Herder, 1970.
- Bellei, C. “¿Ha tenido impacto la reforma educativa chilena?”, en C. Cox (ed.). *Políticas educacionales en el cambio de siglo. La reforma del sistema escolar chileno*, Santiago, Editorial Universitaria, 2003, pp. 125-209.
- Belloch, A., B. Sandin y F. Ramos. *Manual de psicopatología*, vol. II, México, McGraw-Hill, 1996.
- Bozzo, C. *et al.* “Construcción y tipificación de un cuestionario de personalidad siguiendo la metodología utilizada por Edwards en el EPPS para la población universitaria nacional”, en Seminario de tesis para optar al título de psicólogo, Santiago, Universidad de Chile, 1969.
- Feldman, R. *et al.* *Psicología con aplicaciones a los países de habla hispana*, México, McGraw-Hill, 1998.
- Huberman, A. M. *Cómo se realizan los cambios en la educación: una contribución al estudio de la innovación*, París, UNESCO, 1973.
- Méndez, C. *Cuestionario de preferencias personales de Edwards (EPPS)*, Santiago, Universidad Central, s/f.
- Myers, D. *Psicología social*, México, McGraw-Hill, 4a. ed., 1997.
- Papalia, D. y S. Wendkos. *Psicología*, México, McGraw-Hill, 1993.



- Phares, J. *Psicología clínica*, México, Manual Moderno, 1996.
- Pinto, R. “Mejoramiento de la calidad de los aprendizajes en el marco de la Reforma Educacional Chilena”, en *Análisis y desafíos de la Reforma Educacional Chilena*, Santiago, FIDE, 2001.
- Ríos, D. “Rasgos de personalidad de profesores innovadores: autonomía, persistencia y orden”, en *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, vol. XXXIV, núm. 2, México, 2004, pp. 95-112.
- Ríos, D. “Motivaciones y características de personalidad de profesores que innovan en su práctica pedagógica”, en I. Magaña (comp.). *Encuentros y desafíos de la investigación en ciencias sociales y humanidades*, Facultad de Humanidades, Universidad de Santiago de Chile, 2006a, pp. 137-156.
- Ríos, D. “Autoestima de profesores primarios innovadores”, en *Revista Educación y Pedagogía*, vol. XVIII, núm. 46, Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia, 2006b, pp. 143-151.
- Ríos, D. “Tipos psicológicos de profesores primarios innovadores: extraversión, sensación, pensamiento y juicio”, en *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, vol. XXXVI, núms. 3-4 trimestres, México, 2006c.
- Rivas, M. *Innovación educativa. Teoría, procesos y estrategias*, Madrid, Síntesis, 2000.

