

LA INVESTIGACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE. ESTRATEGIA PARA FORTALECER LA FORMACIÓN DE EDUCADORAS

CORTÉS MIGUEL ANA GRACIELA / HERNÁNDEZ RUIZ MARTHA LETICIA
Benemérita Escuela Normal Veracruzana "Enrique C. Rébsamen"

RESUMEN: El tema central que se aborda es el seguimiento y el análisis sistemático de la aplicación de una secuencia formativa, cuyo propósito fue que las estudiantes fortalecieran sus habilidades para analizar la práctica educativa, con el fin de apoyar su formación como profesionales reflexivos. Como metodología de intervención y de análisis se seleccionó la secuencia formativa propuesta por Llena, París y Quinquer (2003), dado que es un

instrumento metodológico que permite observar, analizar y juzgar la acción educativa. Así mismo se retomó el modelo de exploración de la realidad de Santos (1990) citado por Travé (1997) como proceder metodológico de investigación.

PALABRAS CLAVE: Investigación de la práctica docente, modelo de exploración de la realidad, formación de educadoras.

Introducción

El reto de la investigación consistió en dar seguimiento a una propuesta de intervención basada en la aplicación de la secuencia formativa trabajada por Llena, París y Quinquer (2003), que en este caso se tituló: "La práctica de la reflexión docente. Reto de mi formación inicial como educadora", y que tenía la firme intención de involucrar a las estudiantes en el logro de la práctica reflexiva como habilidad profesional, para que descubrieran las ventajas de la práctica reflexiva y la asumieran como una actitud pedagógica que formara parte de su modelo de docencia (Porlán, 1998). Dicha propuesta se sustenta en la idea de Donald Schön, citado por Zeichner y Liston, (2002), cuando afirma que "la reflexión en la acción y la reflexión sobre la acción son los mecanismos que utilizan los profesionales reflexivos para desarrollarse de forma continua y aprender de sus propias experiencias" (p. 8).

La secuencia formativa retoma los referentes teóricos que recuperan las ideas de Dewey (1998), Manen (1998), Schön (1988), Zeichner y Liston (2002), Perrenoud (2004) y Escudero (1997) para presentar las características y rigores de la docencia reflexiva.

A continuación se presenta, el problema de investigación, los propósitos del estudio, las preguntas de investigación, el proceder metodológico y las técnicas e instrumentos utilizados, los resultados y algunas conclusiones que se derivaron de la investigación.

Problema de investigación

A pesar de que el Plan de Estudios 1999 contempla en el desarrollo de diversos espacios curriculares el ejercicio de la observación y de la metacognición como habilidades esenciales para el análisis de la práctica docente, se ha podido advertir, que no todas las estudiantes contaban con experiencias previas para alcanzar niveles más profundos de análisis y reflexión, aun tomando en cuenta su experiencia en el curriculum vivido. No obstante que manejaban el aporte de los autores que revisaron durante su formación y podían argumentar sobre los beneficios que la práctica reflexiva brinda a la profesionalización docente, el análisis que hacían de su actividad era muy superficial y no les permitía transformar su práctica docente. De acuerdo con Porlán (1998), “saber algo no es sinónimo de saber hacerlo en la práctica” (p. 8).

El análisis que las estudiantes realizaron se ubicó en lo que Dewey (1998) denomina “acción rutinaria” movida por la inercia; en este caso no hacían una reflexión de su práctica, no trataban de explicarla y explicarse por qué hacían lo que hacían, era más cómodo decir que se había logrado el propósito de la actividad sin dar evidencias, sin demostrar, ni confrontar.

Propósitos de estudio

El propósito de la investigación iban encaminado en conocer las estrategias y habilidades didácticas que la conductora del Seminario utilizaba para apoyar a las estudiantes en el análisis de su práctica docente. Y de esta manera contar con elementos para mejorar la formación de educadoras reflexivas.

Preguntas de investigación

Las preguntas de investigación estaban enfocadas en conocer:

- ¿Qué estrategias utiliza la conductora del Seminario de Análisis para apoyar a las estudiantes en el análisis de su práctica docente?
- ¿Qué habilidades didácticas se requieren para apoyar a las estudiantes en el análisis de su práctica docente?
- ¿A partir de los resultados del estudio, cómo se puede fortalecer la formación de educadoras reflexivas?

Proceder metodológico

Investigar la práctica docente implica necesariamente observarla detenidamente y analizarla de manera sistemática. En relación con el procedimiento empleado para el análisis de la experiencia, se adoptó la postura de Gabriel Travé (1997), quien afirma que “para el análisis de la práctica educativa, existe cierta unanimidad entre diferentes autores que se sitúan tanto en el paradigma interpretativo como en el paradigma crítico a la hora de considerar la necesidad de compaginar procedimientos cualitativos y cuantitativos en proceso de experimentación y evaluación educativa” (p. 233).

Con base en esta premisa, el análisis de la secuencia formativa retomó la propuesta del modelo de exploración de la realidad de Santos (1990), citado por Travé (1997), quien plantea cuatro métodos de exploración que, enlazados, permiten un análisis detallado del proceso. Estos son: vivir la realidad, preguntar a la realidad, contemplar la realidad y analizar la realidad.

El modelo es interesante porque propone analizar la práctica educativa desde una visión holística de lo que sucede en el proceso enseñanza y aprendizaje; es decir, pretende que el docente analice su propia práctica a partir de lo que vive en el proceso, de lo que viven sus alumnos, de lo que observan y perciben otros agentes y de los resultados obtenidos en la evaluación efectuada. En la siguiente tabla, se muestran los instrumentos y los recursos empleados para el seguimiento y el análisis de la experiencia; así como el objeto de estudio considerado en cada uno de los métodos.

Modelo de análisis de la práctica

Método de exploración	Instrumento de investigación	Objeto de estudio
<ul style="list-style-type: none"> • Vivir la realidad. • Preguntar a la realidad. 	<ul style="list-style-type: none"> • Bitácora COL del grupo. • Diario del profesor. • Cuestionario a estudiantes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Conocer acontecimientos y sucesos del aula. • Conocer opiniones, dificultades y aprendizajes de los alumnos.

<ul style="list-style-type: none"> Contemplar la realidad. 	<ul style="list-style-type: none"> Registro de observador externo. Grabación en video. 	<ul style="list-style-type: none"> Análisis del papel del docente en la conducción del aprendizaje. Análisis del grado de reflexión alcanzado por las estudiantes.
<ul style="list-style-type: none"> Analizar la realidad. 	<ul style="list-style-type: none"> Evidencias de aprendizaje de las estudiantes. Interpretación de la información. 	<ul style="list-style-type: none"> Describir, explicar y reconstruir la secuencia formativa.

Así mismo, en el cuadro siguiente se caracterizan los instrumentos y recursos utilizados en este proceso:

Instrumentos y recursos para el seguimiento y evaluación

Instrumento/Recurso	Características
Bitácora COL del	La elabora una estudiante diferente en cada sesión y responde a las preguntas: ¿qué pasó?, ¿qué sentí?, ¿qué

grupo	aprendí?, ¿qué propongo?
Diario del profesor	Su estructura es abierta. Se anota lo que es relevante para el profesor en cada una de las sesiones. La información registrada permite la reflexión posterior acerca de los sucesos del aula.
Registro de observador externo	Lo realiza una persona ajena al aula, con la finalidad de proporcionar datos más objetivos e imparciales de los sucesos de la clase. La consigna es describir el desarrollo de las cinco sesiones, tomando en cuenta las consignas e instrucciones y ayudas contingentes proporcionadas a las alumnas y la manifestación de aprendizaje de las estudiantes, así como sus necesidades de formación.
Cuestionario a estudiantes	Se aplica al finalizar cada sesión. Su estructura comprende preguntas abiertas y cerradas que reportan sus opiniones del desarrollo de las actividades, las dificultades enfrentadas y los aprendizajes obtenidos.
Evidencias de aprendizaje	Se refiere a los productos que elaboran las estudiantes durante la secuencia formativa. En este caso se toma como base el análisis inicial, el análisis intermedio y el análisis final de una secuencia de actividades. Para su valoración se utiliza una escala de rúbricas elaborada ex profeso a partir de la propuesta del ciclo reflexivo de Smyth.

Grabación en video	Se trata de una observación directa de fragmentos de las sesiones de la secuencia formativa. Incluye la grabación, la transcripción y el análisis. Los indicadores centrales son: papel del docente en la conducción de la sesión y aprendizajes generados por los estudiantes.
--------------------	---

Para realizar la interpretación y el análisis de la información se elaboraron algunas matrices para concentrar, codificar y procesar los diferentes datos obtenidos.

Resultados

En relación con la estrategias que utilizó la conductora del Seminario de Análisis para apoyar a las estudiantes en el análisis de su práctica docente se encontró que para alcanzar los propósitos de la secuencia formativa se retomaron los aportes de la docencia reflexiva y, en específico, el ciclo reflexivo de Smyth (1991), citado por Escudero (1997): describir, explicar, confrontar y reconstruir, elementos idóneos para analizar una secuencia de actividades a través de la observación de una videograbación de la práctica docente. Esta fue una experiencia que permitió a las estudiantes mirarse en el salón de clases e identificar sus fortalezas y debilidades como educadoras de niños pequeños. En el análisis de las prácticas de sus compañeras aprendieron también a reconocer y valorar la complejidad de la práctica docente de este nivel, obteniendo nuevas experiencias e identificando estrategias e ideas para trabajar con sus grupos.

Se pudo observar también que la actitud que se asumió como docente responsable del grupo fue determinante para animar en todo momento a las estudiantes a darse cuenta de la importancia de mejorar la forma de hacer el análisis de la práctica, para no caer en el recuento anecdótico o superficial, para traer al análisis los referentes teóricos que explicaban y daban soporte a la actuación de niños y educadoras.

Con relación al papel del docente, las estudiantes reconocieron las habilidades para el manejo del grupo, los conocimientos acerca de la educación preescolar y el dominio de los contenidos en torno a la docencia reflexiva, así como la experiencia como educadora y como formadora de docentes, pero también las debilidades de la conducción y de las actividades realizadas.

En el registro del observador externo se encontraron algunas evidencias del papel del docente, por ejemplo:

... ahora cuestiona qué características tiene la práctica intensiva en condiciones reales de trabajo, anota en el pizarrón los aportes que dan las estudiantes: es sistemática, dinámica, planeada, evaluada, observada, imprevisible, hay que tomar decisiones, hay muchos dilemas, acertijos, problemas, vicisitudes, revoltijos. Ahora les plantea cómo analizar la práctica, les recuerda una lectura de Zabala, que conocieron en semestres anteriores, en la que propone hacer recortes de la realidad, es decir definir una unidad de análisis, dice que el autor recomienda hacer el análisis de una secuencia de actividades y las motiva a recordar en qué consiste. Continúan con el planteamiento inicial de cómo hacer el análisis de la práctica, revisan sus tareas y siguen dando información que la maestra va anotando y explicando (registro de observador externo, 25 de enero 2010).

Del mismo modo, del cuestionario de evaluación se extraen los siguientes comentarios de las estudiantes:

La maestra daba explicaciones, ponía ejemplos, usaba metáforas...Hacía preguntas o cuestionamientos que nos hacía pensar y dudar...

Al explicar daba argumentos teóricos...sugirió ideas sobre en qué fijar la mirada.

Aportó su experiencia y conocimientos del nivel preescolar, siempre tuvo una anécdota, una respuesta y una alternativa para reconstruir la práctica.

Constantemente nos alentaba y corregía, brindó apoyos pertinentes, andamiajes que nos ayudaban a ubicarnos. Fue un mediador y guía. Facilitó la comprensión de la tarea.

Mostró entusiasmo y motivación, dio confianza y se mostró atenta a nuestros comentarios, dudas, preocupaciones y dificultades. Brindó momentos para expresar opiniones libremente (tomado del cuestionario de evaluación de la secuencia formativa).

El observador externo opinó que a través de la videograbación se identificó a un docente integrado al grupo con una visión firme de a dónde conducir la reflexión de las estudiantes, flexible y con posibilidades para encauzar el trabajo. Mostrarse empática, alentar y corregir, apoyar en lugar de indicar, permitió que las estudiantes se pudieran mirar en su actuar docente.

A partir de la experiencia investigativa se reconoce que la naturaleza de la profesión docente permite el crecimiento profesional y da oportunidad para realizar investigación. Al analizar y reflexionar se promueve la movilización de saberes y la mejora continua de la práctica educativa. La práctica docente es un acto de reflexión constante que lleve al aprendiz de maestro y a los docentes en servicio a mirarse en el salón de clases, a dudar de sus creencias, a enjuiciar sus acciones, a replantear sus estrategias, a mejorar su práctica y a continuar formándose como docente.

La formación inicial de las educadoras es responsabilidad de los docentes de las escuelas normales, por ello, la práctica reflexiva, de acuerdo con Perrenoud (2004), debe ser una prioridad. Será compromiso de los profesionales de la educación encauzar el modelo de formación del docente que se requiere en una época de cambios e incertidumbres.

Conclusiones

Ubicar la práctica docente como objeto de estudio resulta de gran interés, dado que el tipo de investigación que se realiza se centra en los problemas reales del salón de clases. Su tratamiento dota de otra dimensión al trabajo diario que realizan los profesores.

Cuando se realiza un seguimiento sistemático y cuidado, cuando se utilizan herramientas útiles para analizar lo que ocurre en el aula y se dispone de los elementos pertinentes para interpretarlos y mejorar la práctica, se está haciendo investigación educativa.

El docente investigador no se da por vencido ante las demandas de la docencia, está seguro que al investigar encontrará solución a los dilemas y problemas de su quehacer cotidiano; sabe también que investigar requiere de un estudio teórico para explicar y solucionar las vicisitudes que enfrenta día a día pues "... estamos ante un proceso dialéctico que genera teoría a partir de la práctica y práctica a partir de la teoría" (Llena et al., 2003, p. 245). Por ello, se afirma que la práctica docente como objeto de estudio genera conocimiento pedagógico traducido en toma de decisiones, actitudes solícitas, habilidades didácticas, interacciones efectivas, etc.

En el proceso de reflexión de la práctica docente es esencial la guía atinada del docente, quien juega un papel estratégico para crear las condiciones propicias para el diálogo, la explicación y la confrontación de los aconteceres en el aula. Para lograrlo es indispensable crear espacios donde se promueva el diálogo y el intercambio, se generen conocimientos y se reflexione sobre la forma como se piensa, se decide, se establece comunicación, se actúa y se reacciona ante los imprevistos de la práctica docente.

Se puede afirmar que la práctica reflexiva es tanto una habilidad como una actitud que se basa en los conocimientos previos y en los nuevos conocimientos de los docentes. Constituye un *habitus* que permite la mediación esencial entre los saberes y las situaciones que exige cada acción. Ahora se sabe que cuando se incursiona en la reflexión ya no se puede dejar de hacerlo, más bien se mejora el nivel de profundidad de la reflexión y se cuenta con argumentos para reconstruirla.

La práctica reflexiva se aprende reflexionando. Por ello es determinante que se cultive durante la formación inicial de los docentes y se continúe fomentando durante su trayectoria profesional. Reflexionar implica asumir riesgos, estar dispuestos a dudar de creencias arraigadas, darse oportunidad de pensar en otras formas posibles, buscar alternativas, enfrentarse con uno mismo, comparar, encontrar sentido, confrontar y reconocer que se puede estar equivocado.

La promoción de la práctica reflexiva es un proceso intencionado, sistemático y flexible que debe apoyarse en el estudio y confrontación de referentes teóricos que muevan y actualicen los esquemas de los docentes y les ayuden en la toma de decisiones antes, durante y después de la acción.

El seguimiento a la secuencia formativa dio cuenta de la necesidad y de la importancia de acompañar a las estudiantes en su formación como docentes reflexivos. Se está de acuerdo con (Manen, 1998) en que “Suele ser conversando con otras personas como mejor podemos reflexionar sobre el significado de una situación particular” (p. 128). La reflexión conjunta es una forma de teorización práctica, da sentido a las experiencias, las valora y permite su mejora.

A partir de los resultados de la investigación de la práctica docente se puede afirmar que “Una de las formas en la que se puede abordar la enseñanza reflexiva es

pensar en hacer más conscientes algunos de estos conocimientos tácitos que con frecuencia no expresamos. Al hacerlos salir a la superficie, los podemos criticar, examinar y mejorar” (Zechner y Liston, 2002, p. 8).

Bibliografía

- Dewey, J. (1998). *Cómo pensamos. Nueva exposición de la relación entre pensamiento reflexivo y proceso educativo*. Barcelona: Paidós.
- Escudero, J. M. (1997). La formación y el aprendizaje de la profesión mediante la revisión de la práctica. En J. M. Escudero (Coord.), *Diseño y desarrollo del currículum en la educación secundaria* (pp. 157-165). Barcelona: ICE/Horsori (Cuadernos de formación del Profesorado, 7). SEP, Seminario de Análisis de Trabajo Docente, Guía de Trabajo y Materiales para el estudio. Licenciatura en Educación Preescolar. 7° y 8° semestres.
- Llena, A., París, E. y Quinquer, D. (2003). La secuencia como un medio para analizar la práctica educativa. En N. Giné y A. Parcerisa (Coords.), *Planificación y análisis de la práctica educativa. La secuencia formativa: fundamentos y aplicación*. Barcelona, Graó.
- Manen, V. (1998). *El tacto en la Enseñanza. El significado de la sensibilidad Pedagógica*. Barcelona, Paidós.
- Perrenoud, P. (2004). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Profesionalización y razón Pedagógica*. Barcelona: Graó (Crítica y Fundamentos, 1).
- Porlán, R. (1998). *El conocimiento de los profesores*. Sevilla: Díada (Serie Fundamentos, 8).
- Schön, D. (1988). *El profesional reflexivo. Cómo piensan los profesionales cuando actúan*. Barcelona: Paidós.
- Travé, G. (1997). *Consideraciones sobre la utilización de técnicas e instrumentos de investigación educativa para la evaluación de unidades didácticas de contenido social*. En P. Cañal, A. I. Lledó, F. J. Pozuelos y G. Travé, Investigar en la escuela: elementos para una enseñanza alternativa. Colección: Investigación y enseñanza, Serie Fundamentos, núm. 7 (pp. 187-201). España: Díada.
- Zeichner, K. y Liston, D. (2002). *Raíces históricas de la enseñanza reflexiva*. México: SEP. Observación y Práctica Docente III y IV. Programas y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en Educación Preescolar. 5° y 6° semestres, pp. 41-50.