

RELACIONES EPISTEMOLÓGICAS QUE SE GESTAN EN LA CONSTRUCCIÓN DEL SIGNIFICADO DE LA PRÁCTICA DOCENTE EN LA FORMACIÓN INICIAL

REYES JARAMILLO MARIA EUGENIA / FOURTOUL OLLIVIER MARIA BERTHA
Escuela Normal La Salle-Dirección General de Educación Física/ Universidad La Salle-
Educación Superior Normal

RESUMEN: El presente trabajo se deriva de una investigación realizada en la Escuela Normal La Salle como tesis doctoral para identificar la forma en la que los estudiantes normalistas de 1º a 6º semestre significan la práctica docente desde tres componentes críticos: el estudio, la socialización y la investigación. Sin embargo, en esta ponencia se presenta la integración que se construyó para articular la indagación de la práctica situando sus relaciones epistemológicas frente a las experiencias en la escuela normal y la escuela de práctica. Se contemplo que la construcción de la práctica docente tiene intercambios complejos en la escuela normal y la escuela de práctica entre sujetos, contextos y contenidos. El planteamiento rescata a la práctica docente desde tres objetualidades: como objeto de aprendizaje, cuando interactúa con los

profesores formadores en los ámbitos académicos de la escuela normal, como objeto de intervención-enseñanza cuando realiza las prácticas de enseñanza en las escuelas primarias situándole como enseñante que aprende y finalmente como objeto de estudio al regresar a la escuela normal y poner en juego procesos de análisis y reflexión desde la indagación de la enseñanza, dialogando con él mismo, compañeros normalistas y el formador del área de acercamiento a la práctica docente el conocimiento construido sobre la propia práctica a partir de su intervención pedagógica.

PALABRAS CLAVE: significados, práctica docente, relaciones epistemológicas, reflexión.

Introducción

La investigación se construye desde la explicación e interpretación de los niveles de significado de la práctica docente en estudiantes de la Escuela Normal La Salle, en la

generación 2005/2009 con 16 estudiantes y específicamente en el ciclo escolar 2008/2009.

El trabajo indaga a través de una metodología de corte mixta, las opiniones y narrativas de los estudiantes normalistas sobre sus experiencias de enseñanza en las jornadas de práctica al cursar el Área de acercamiento a la práctica escolar de 1º a 7º semestres y desde ella reconocer cuál es el referente que prevalece sobre la construcción del significado de práctica docente.

La problemática que fundamenta la presente investigación, gira en torno al limitado reconocimiento de la práctica docente como eje articulador de procesos de aprendizaje/enseñanza al llegar al 7º y 8º semestre. Se reconoce que no se desencadenan procesos de análisis y reflexiones profundas y argumentadas sobre sus acciones en intenciones y sentidos educativos, ubicando una práctica de enseñanza de “entrenamiento”, “simulación” o “aplicación de la teoría a la práctica” útil para acreditar las asignaturas del área y difícilmente se identificó como marco estructurante de la intervención para lograr la apropiación de aprendizajes y conocimientos en los alumnos de las escuelas primarias. Se reconoció entonces que los estudiantes normalistas de 1º a 6º semestres realizaban prácticas de enseñanza-académicas que no propiamente podrían llamarse prácticas docentes y mucho menos educativas,

Por ello se revisa teóricamente la construcción de los niveles de significado de la práctica docente desde la postura cognitivo-social para comprensión de las acciones que dan cuenta de los componentes llamados críticos de la formación inicial caracterizándolos en: teórico-académicos, interactivo-socializantes y reflexivo-investigativos y la construcción de diversos saberes que abonan los significados en contextos de escuela normal y escuela de práctica considerándolos proyectos diferenciados que vehiculizan dos planos de comprensión de la práctica docente.

El primero como punto de partida para la construcción de las tareas básicas de la enseñanza caracterizadas comúnmente por la planeación, ejecución y evaluación y la segunda como proyecto que incorpora a las tareas anteriores; el diagnóstico de los sujetos, contextos y contenidos y la investigación sobre la enseñanza como proceso riguroso de auto-indagación del normalista permeado por el análisis y la reflexión de sus acciones.

La investigación sobre la construcción de significados¹ de la práctica docente se realizó a través de una instrumentación de campo y desde una metodología de corte mixta que incluyó: una escala Likert, un cuestionario de preguntas abiertas y una entrevista semi-estructurada. Con dicha instrumentación se describieron y comprendieron las intencionalidades, caracteres y finalidades de tan complejo concepto.

El trabajo general se integró con tres preguntas de investigación, tres propósitos y dos hipótesis de trabajo, sin embargo sólo se enuncian aquellas que están relacionadas con la argumentación de esta ponencia:

Pregunta ¿Qué papel desempeñan los componentes críticos: académico-teórico, interactivo-socializante y reflexivo- investigativo con la intervención para la construcción del significado y/o resignificado de la práctica docente? propósito: reconocer la articulación que ofrecen los componentes críticos con la intervención para la construcción el significado y/o resignificado de la práctica docente, hipótesis: al delimitarse los proyectos de intervención pedagógica y educativa en la integración de los componentes críticos, la práctica docente es caracterizada como objeto de aprendizaje, de enseñanza o intervención y de estudio teorizándose, socializándose y reflexionándose con el apoyo de formadores y co-formadores en interacciones que provocan resistencia a la transformación o transformación con resistencia, posibilitando u obturando la construcción de su significado”.

La investigación se inscribe como estudio de caso en la Escuela Normal La Salle, con sujetos concretos de una generación en particular. De la misma manera se reconoce que incursionar en la práctica docente como concepto² fenoménico, no se integra al aparato conceptual del estudiante normalista como objeto comprensible por sí sólo, como término concluyente o definición excluyente, sino desde una multiplicidad de aspectos que la van definiendo, delimitando y organizando.

El contenido del trabajo se presenta desde la recuperación teórica sobre los procesos de significación para la práctica docente.

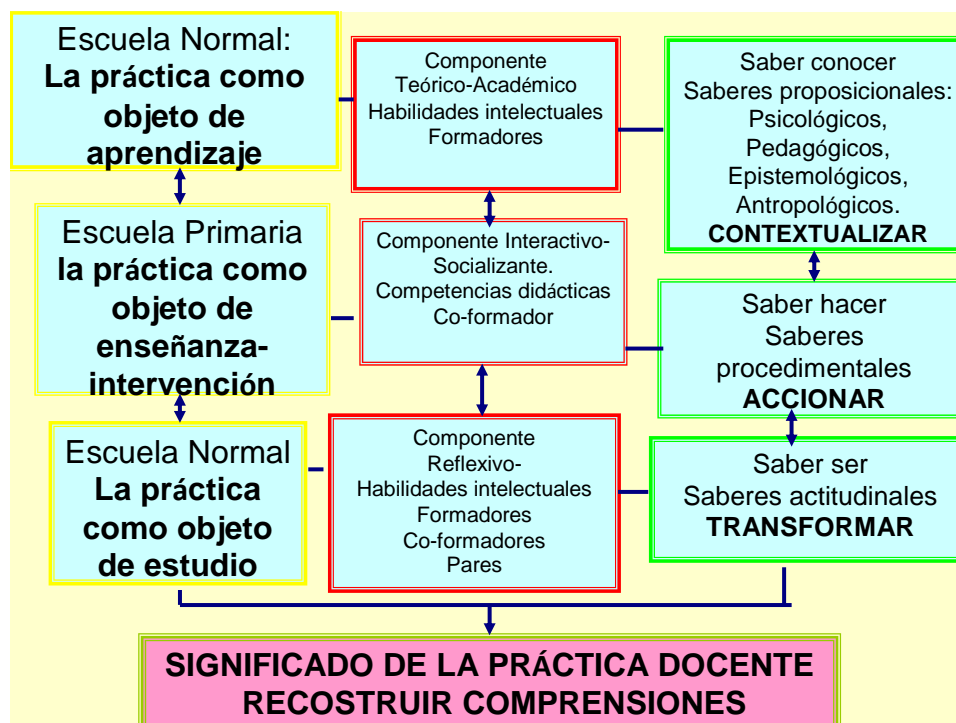
Contenido

La práctica docente como concepto articulado no es considerada como la suma de tareas didácticas para la enseñanza y el aprendizaje, consideramos que tiene una gran cantidad de referentes que la delimitan y precisan en el ámbito de la formación inicial. Su construcción obliga a buscar precisiones conceptuales, pero sobre todo, diferenciarla de otro tipo de prácticas que tienen lugar en los contextos educativos. No basta su definición, sino la integración significativa que se haga de ella, construyendo significados que permitan su aproximación, interpretación y comprensión

A partir de la precisión de cada uno de los componentes críticos dentro del marco de la formación inicial en contextos de escuela primaria y escuela normal y los propósitos, se reconoce en el Plan de Estudios 1997² la forma en la que aparece explícito el concepto de práctica docente como discurso oficial, reconociéndolo como un concepto ambiguo que borda sustantivas imprecisiones, pues tanto se indica como acción para desarrollar procesos de enseñanza aprendizaje en contextos históricos diversos, como experiencia donde se sitúan a los estudiantes normalistas en escenarios reales para entrenarse y poner en práctica los aprendizajes logrados en la escuela normal.

En este sentido, para la articulación teórica del trabajo se establecieron diferentes formas de relacionar el concepto de práctica docente y los modos tan diversos de significarla a través de los diferentes sujetos, contextos y contenidos. En el siguiente esquema podemos distinguir, las diferenciaciones de la práctica docente, sus encuentros en la escuela normal y la escuela de práctica, el tipo de componente con el que se vinculó, los sujetos de influencia y los distintos saberes que desde nuestras apreciaciones, se ponen en juego durante la formación inicial para contextualizar, accionar y transformar la propia práctica.

Esquema. 1 Influencia de los componentes críticos en contextos de formación inicial (Creación propia)



Desde tales ambigüedades conceptuales, se reconocen repercusiones epistémicas para construir el significado de la práctica docente en los futuros docentes, las cuales influyen las relaciones de la tríada didáctica de la enseñanza (Saint-Onge, 2000) entre: el maestro, el alumno y los contenidos, pues las tareas se complejizan e incluso

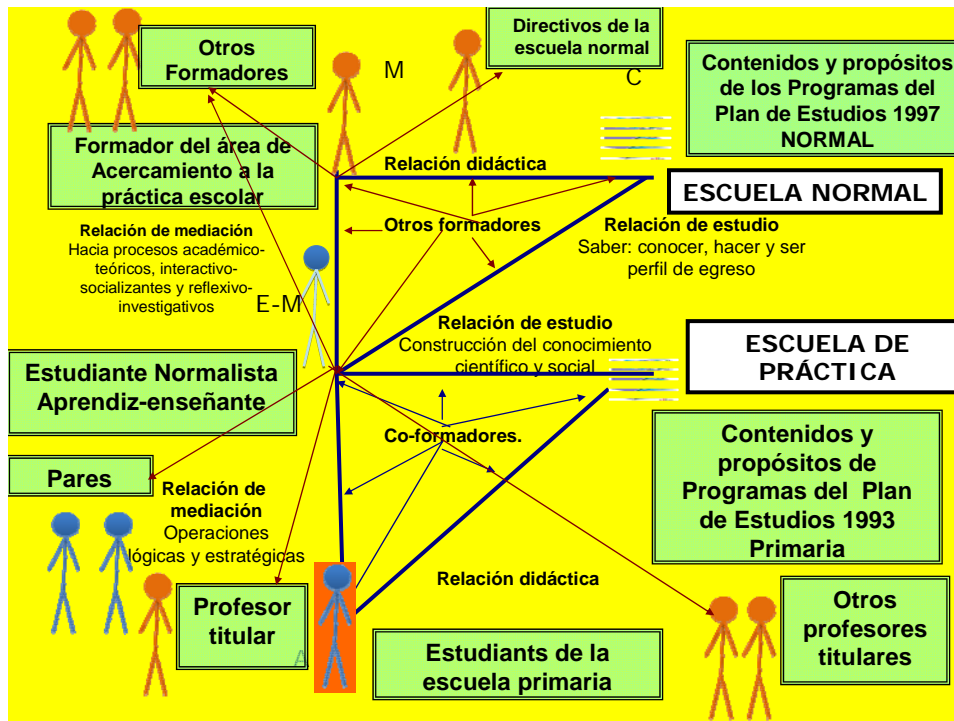
confundirse cuando el normalista pasa de ser alumno en la escuela normal, aprendiendo diversos contenidos del programa del área; a profesor practicante con funciones concretas para promover aprendizajes en los alumnos de las escuelas de práctica.

Así entonces, sí la práctica docente es un referente en la que cobran sentido los procesos de enseñanza aprendizaje, desde contextos y sujetos concretos en el proyecto formativo de la educación primaria en la escuela normal y la escuela primaria, las relaciones de la tríada didáctica frente al conocimiento de otros son complejas y únicas, desde quién enseña, quién aprende y qué aprende, sin embargo, sí se considera que ésta es una experiencia para aprender de la enseñanza dónde se aprende a ser docente en escenarios reales, las relaciones frente al conocimiento sobre la enseñanza y el aprendizaje son de naturaleza aún más ininteligible, pues aparecen otros sujetos con nuevas relaciones implicadas entre sí: el estudiante normalista-el formador de la asignatura-otros formadores de la escuela normal-el co-formado titular-otros profesores de las escuelas de práctica-el alumno de primaria-otros compañeros.

En cuanto el contenido, la relación también se reconoce compleja, pues se reordenan los contenidos de las asignaturas y su enseñanza en la escuela normal y aquel que corresponde a las asignaturas del Plan de Estudios de la Educación Primaria, estableciendo dos tríadas didácticas que se implican simultáneamente.

El siguiente esquema muestra la doble relación triádica que se establece a nuestro juicio en ámbitos de formación inicial.

Esquema 21. La interacción didáctica en contextos de formación inicial.
(Creación propia)



En la formación de profesores a diferencia de otros profesionales, el normalista es sujeto de aprendizaje y objeto de conocimiento de su propia práctica, éste debe significar su aprendizaje y hacer significar el aprendizajes a otros, es estudiante y es profesor en formación en simultáneo, por tanto la tradicional tríada didáctica tiene una doble articulación en la formación de docentes, pues el estudiante es sujeto que aprende y sujeto que enseña, aspecto que hace sumamente compleja la construcción de significados de la práctica docente en la formación inicial. En ella el normalista se ve interpelado para comprender múltiples actuaciones entre las que se destacan: las de sus profesores formadores, titulares y las de ellos mismos.

El hecho de que el normalista se ubique en un proyecto formativo escolarizado dentro de una escuela normal, el significado de la práctica docente se encamina, desde la diferenciación de dos tipos de intervenciones, la pedagógica y la educativa, sin embargo,

dichas intervenciones recorren a tres tipos de relaciones epistémicas, dado que el normalista es un sujeto con quién se interviene y quién interviene al mismo tiempo. La primera se integra por la acción que ejerce el profesor formador con el estudiante normalista y que permite acceder a la práctica docente como **objeto de aprendizaje**, definiéndola, delimitándola y precisándola; la segunda se integra cuando el normalista ejerce su acción de enseñanza convirtiéndose en objeto para aprender cuando enseña y, en este sentido se explicita como **objeto de enseñanza o intervención** y en esta relación el normalista necesariamente debe: diagnosticar, diseñar, ejecutar y evaluar; y la tercera relación se implica, cuando el estudiante nuevamente es interpelado por el formador, sus pares, los formadores de asignaturas e incluso por las observaciones hechas de profesores titulares reconociéndola como **objeto de estudio**, y en este sentido se incluyen acciones de registro que permitan accionar procesos de análisis y reflexión con la intención de tomar decisiones para la transformación de la práctica cotidiana en algunos aspectos problemáticos (Fenstermacher, 1997).

Al hacer explícitas estas tres nociones epistémicas de la práctica docente en el proyecto de intervención educativa de la formación inicial de docentes, el proceso para significarla, se advierte de extrema complejidad, pues el normalista debe establecer para ella, articulaciones teóricas, socializantes y analítico reflexivas que la distancien de “entrenamientos” y le refieran intencionalidad y sentido educativo.

Al respecto Pérez Gómez (1998) expresa que comprender los comportamientos de los sujetos y los procesos de aprendizaje con las peculiaridades de su desarrollo, sólo es posible si somos capaces de entender los significados³ que se generan con la realidad física y la realidad social a la largo de su singular biografía, insiste además que el conocimiento de la práctica docente como fenómeno social y la construcción de su significado, permite al normalista entender su valor, efectos e implicaciones educativas; sin embargo, esto le impone realizar un diálogo abierto, honesto y responsable sobre lo que se piensa, sabe y dice de ella.

El o los significados de la práctica docente de los normalistas a nuestro juicio serán los recursos cognitivos para interpretar la acción educativa y con ellos organizar la intervención para generar procesos de aprendizaje. Es un concepto que no sólo se define sino que se pone en evidencia al realizar acciones concretas para enseñar.

Se ha considerado que los procesos de significación son aquellos que permiten ampliar el nivel de comprensión y de explicación sobre las diferentes prácticas y acciones educativas, (Fortoul, 2004), sin embargo este trabajo se concreta solamente al ámbito de la formación inicial a través de los componentes críticos (teóricos-académico, interactivo-socializantes, y reflexivo-investigativos) como estructuras centrales en la construcción de significados donde generan experiencias sustantivas o signos que interconectan distintos referentes para comprender las características y condiciones de la práctica docente en las escuelas normales y las escuelas de práctica.

Por tanto se considera que la práctica docente, como concepto fundamental en el ejercicio docente, siempre será un referente para que, docentes en formación o ya formados interpreten su quehacer pedagógico, y en este sentido, el significado construido sobre ella será crucial para desvelar la comprensión de un concepto que se evidencia en las acciones para enseñar y promover la construcción de aprendizajes.

Abordar el significado de la práctica docente, ha obligado a una revisión teórica desde diversos referentes que permitan reconocerla y advertir que la construcción de su significado, acota diversos planteamientos epistémicos, según como se conciba o no el conocimiento de la realidad fenoménica. La forma en la que se arriba a un significado es tan o mas compleja como la naturaleza humana misma, pues el sujeto que construye no sólo tiene que vérselas con sus estructuras cognitivas mentales y la organización de procesos intelectuales, sino que se enriquece través de relaciones biológicas, psíquicas y culturales consigo mismo y con los demás, lo que posibilita una explicación, comprensión e interpretación del mundo circundante.

Conclusiones

Desde un sentido construccionista de la realidad, el significado emerge a partir de la interacción con ella. El significado no se descubre sino se construye. Desde esta perspectiva se asume que diferentes personas pueden construir diversos significados en relación al mismo fenómeno, así también el conocimiento se construye por seres humanos cuando interaccionan con el mundo que interpretan.

El significado no se da únicamente por referencia teórica, allana su camino en las acciones de los estudiantes normalistas, en su contacto con experiencias de acercamiento a la enseñanza, estableciendo nexos con un mundo escolar del que han sido partícipes durante todo su proyecto formativo y, que de manera sistemática, tendrá que asirse mediante la indagación donde el análisis reflexivo será el recurso será para dar cuenta de ella.

El significado es la forma en la que el sujeto representa la realidad y esto lo convierte en constructo intelectual que se pone en juego en la forma de producir las diversas conductas y acciones. El significado entonces toma entidad en la forma de actuar de los sujetos y en la forma de enunciar discursivamente el concepto desde todas sus especificidades, demarcaciones y connotaciones.

Los significados se construyen en el contexto y se reestructuran gradualmente por medio de múltiples experiencias hasta hacerlos similares a los ya culturalmente convenidos, en este sentido los escenarios académicos y de práctica donde los estudiantes normalistas interactúan, son fundamentales para la construcción de significados y éstos a su vez, en la representación del concepto de práctica docente que se construya y adopte.

La práctica docente como concepto abstracto, complejo y compuesto, precisa en las escuelas normales experiencias cotidianas de los estudiantes normalistas en la formación inicial y cobra sentido cuando el estudiante construye su propio significado, lo expresa, comprende y diferencia de otros tipos de prácticas.

Se reconoce que la práctica docente como concepto y fenómeno descrito desde la ciencia educativa, puede comprenderse y aprenderse en función de los argumentos que le han instituido diversos teóricos o estudiosos del tema, sin embargo se reconoce que esta podrá comprenderse de manera fehaciente si se revisa su tratamiento como objeto de aprendizaje, de enseñanza-intervención y de investigación en los escenarios de la formación inicial donde se producen saberes académico-teóricos, prácticos-socializantes e investigativos-reflexivos dentro de los componentes críticos reconocidos, terrenos donde se producen experiencias cotidianas y donde se produce un intercambio de supuestos hipotéticos que se confrontan y transforman.

El proceso de significación tiene que ver con una manera progresiva de comprender e interpretar la complejidad de la práctica, esto refiere, que a mayor significación mayor posibilidad de modificación de la práctica cotidiana accediendo simultáneamente a una práctica más compleja en su articulación y organización.

Construir un significado de la práctica docente, implica así una ruptura epistemológica que produce un replanteamiento de las acciones cotidianas, donde se evidencian diferentes estadios de significación en donde ya no es posible regresar a condiciones menos complejas.

Notas

1. En Abbagnano (1993, p.1059) Se entiende por significado la posibilidad referencia del signo a su objeto. Los aspectos fundamentales del significado son dos 1.- Un nombre, un concepto o una esencia usado con el fin de delimitar la referencia. 2.-El objeto al cual el nombre el concepto y la esencia hacen referencia. Para los estoicos el significado es la cosa indicada por la voz, que nosotros tomamos pensando en la cosa correspondiente. Es una representación racional, gracias a la cual es posible poner con un discurso lo que se representa como nombre concepto o esencia. La significación es la imposición de una voz para significar un objeto y la suposición es la aceptación de un término ya significate para alguna otra cosa.

2. Un concepto o categoría es una agrupación de objetos, situaciones o personas diferentes en clases integradoras de modo que el individuo interpreta y responde cada uno de ellas en función no de su singularidad sino de su pertenencia a dicha categoría, son constructor o invenciones, se elaboran en la mente individual y la mente colectiva de la cultura, sin embargo hay que admitir los atributos difinitorios de los objetos independientemente de la persona o contexto que lo elaboren en función de sus propiedades intrínsecas. (Pérez Gómez, 1998, p.222-223)

3. El Plan de Estudios 1997 establece una noción que se revisa recursivamente desde cuatro momentos: estudio-observación-práctica-reflexión en ellos se reorienta el vínculo teoría y práctica mediado por la observación cuidadosa de los sujetos, contextos y contenidos, la revisión de la acción intencionada, la reflexión para la precisión de propósitos para luego ejecutarlos y continuar con el ciclo, al replantear lo hecho analítica y reflexivamente a la luz de la teoría. En esta relación, se integra el componente académico-teórico a través del momento de estudio, el componente interactivo socializante con la observación y la práctica que se ejerce en escuelas primarias y el componente investigativo-reflexivo con el referente reflexivo de la práctica.

Bibliografía

- Abbagnano, Nicola (1986), *Diccionario de filosofía*, Fondo de Cultura Económica, México.
- Fenstermacher, Gary D, (1997), "Tres aspectos de la Filosofía de la Investigación sobre la Enseñanza", en: Merlín C.Wittrock, *La investigación de la enseñanza I, Enfoques teorías y métodos*, Ofelia Castillo y Gloria Vitale (Trads.). MEC/, Paidós Educador, México.
- Fortoul Ollivier Bertha (2004), *El estudiante normalista: su concepción de lo educativo*. Tesis doctoral, Universidad La Salle, México.
- Pérez Gómez A.I. (1998), "La cultura crítica", en: *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*, Colección pedagogía. Manuales, Morata, Madrid.
- Secretaría de Educación Pública (1999), Plan de Estudios 1997, Dirección General de Materiales y Métodos Educativos de la Subsecretaría de Educación Básica y Normal, 2ª Reimpresión, Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos, México.
- Saint-Onge, Michel (2000), "La competencia de los profesores", en: *Yo explico, pero ellos ¿aprenden?*, 1ª Edición SEP, Biblioteca para la actualización del maestro, México.