

PRACTICA DOCENTE SIGNIFICACIONES

LAURENCIA BARRAZA BARRAZA
INSTITUTO EDUCATIVO "GUBA"

TEMÁTICA GENERAL: PRÁCTICAS EDUCATIVAS EN ESPACIOS
ESCOLARES

RESUMEN

Este trabajo es un reporte parcial de una investigación realizada en un grupo de posgrado con la intención de apoyar a los estudiantes para que comprendieran el proceso de indagación de la práctica docente a fin de lograr nuevas significaciones sobre la misma. Aquí reporto las significaciones que obtuve sobre mi propia práctica docente. Se utilizó el método de investigación- acción en su variante de práctica reflexiva, las técnicas e instrumentos de recogida de información fueron la observación, el registro, la videograbación, los trabajos de los estudiantes y el uso del diario. La investigación se realizó en dos etapas, la primera se dedicó a elaborar el diagnóstico y la segunda a planear y aplicar la intervención didáctica, se recupera información de la misma, sistematiza, analiza, triangula y se rinde el informe correspondiente. Respecto a la enseñanza se encontró que la pregunta planeada es una herramienta pedagógica potente para generar procesos metacognitivos en el aprendizaje de los adultos y que el proceso de indagación de la práctica docente requiere la comprensión tanto de las implicaciones didácticas como metodológicas. Se corrobora que la enseñanza en educación superior demanda de conocimiento específico sobre el tema y didáctico.

Palabras clave: Indagar, práctica docente, preguntas

INTRODUCCIÓN

Este reporte se centra en revisar mi experiencia de práctica docente en un grupo de posgrado; punto central del programa y grupo donde se realizó la investigación es lograr que los estudiantes comprendan el proceso de indagación de la práctica docente, condición necesaria para la mejora o transformación de la misma; sin embargo llegar a este objetivo es complejo, debido a que implica no solamente procesos de identificación y descriptivos sino ejercicios metacognitivos que den cuenta sobre la toma de consciencia respecto a las formas de proceder y de hacer en el quehacer de la docencia.

La investigación inicia haciendo una revisión sobre las estrategias que utilizaba para lograr que los estudiantes de posgrado comprendieran el proceso de indagación de la práctica docente; realicé un primer acercamiento al campo, mediante una videograbación de una clase en la que se abordó el planteamiento del problema, al analizar la videograbación y realizar la transcripción descubrí que usaba de manera constante el cuestionamiento, aunque no destinaba tiempo para que fueran contestados, de manera casi inmediata me apresuraba a emitir la respuesta, dejando a los estudiantes con las suyas a medio decir o solamente como un intento. Asimismo percibí que estos procedimientos didácticos causaban desmotivación, pérdida de interés en el tema, divagaciones y otras actitudes en los estudiantes que mostraban la necesidad de revisar puntualmente lo que estaba pasando en el desarrollo de los contenidos curriculares.

Descubrir que uno de los problemas se situaba en el uso de las preguntas me obligó a focalizarlo, realizar los acercamientos correspondientes, para determinar qué estaba pasando, por lo que el siguiente paso fue localizar cada una de las preguntas formuladas para detectar su estructura, en esta fase busqué información sobre el uso de preguntas pedagógicas, encontré autores como Faúndez (2013), Freire (1985) Roca Tort (2005), (2008) y (2013), Zuleta (2005), Rillo, Pimentel, Arceo, et al. (2011), sus contribuciones me apoyaron en el análisis de la estructura de las preguntas.

En esta revisión encontré que Freire y Faúndez (2013) cuestionan la educación formal, indican que se desarrolla bajo la pedagogía de la respuesta y no de la pregunta, proponen que sea la última la que impere en las aulas, debido a que es la herramienta pedagógica que permite el descubrimiento y el aprendizaje con significado. Mientras que Roca ha realizado diversas investigaciones sobre el uso de la pregunta como herramienta pedagógica, proponiendo una clasificación de éstas de acuerdo a su propósito didáctico (Roca, 2005). Esta clasificación la usé para diagnosticar e intervenir mi práctica docente.

La pregunta que me formulé fue ¿Cómo usar las preguntas pedagógicas para lograr que los estudiantes de posgrado comprendan el proceso de indagación de la práctica docente?

A partir de esta información derivó los descubrimientos que realicé en función de mi propio quehacer docente y la significación que hice de ellos. De esta forma el objetivo de este trabajo es:

Describir las significaciones de mi quehacer docente a partir del uso de las preguntas pedagógicas en el proceso de indagación de la práctica docente.

Barraza y Barraza (2014) afirman que:

Cuando la práctica docente se concibe como un proceso, es remitida al terreno de lo inacabado, lo perfectible y se inscribe en un escenario de largo plazo, requiere del planteamiento de metas a corto y mediano plazo, que permitan articular el conjunto de saberes y conocimientos necesarios e indispensables para poder ensanchar la espiral [...] En el proceso se conjuntan una serie de acciones las cuales no aparecen lineales sino interconectadas, superpuestas, complementarias. (p.117).

Cuando se alude a proceso de indagación de la práctica docente se hace referencia a ese conjunto de tareas y actividades que se diseñan, desarrollan y evalúan para profundizar en el conocimiento de las formas de proceder en el quehacer docente, con la finalidad de alcanzar niveles de conciencia necesarios para la mejora o la transformación de la misma, implica una serie de fases que se interrelacionan tanto horizontal como verticalmente, las que por sí mismas no tienen sentido sino a la luz de las conexiones e interrelaciones que establecen entre sí.

Siguiendo el esquema de la investigación- acción, las fases serían: “planificar, actuar, observar y reflexionar” (Latorre, 2003, p.32). Sin embargo, para efectos de este trabajo el proceso de indagación de la práctica docente, tendría como fundamento de su indagación la espiral de ciclos de la investigación acción y su complemento sería el desarrollo metodológico que utiliza la investigación cualitativa. Esto implica la búsqueda en dos horizontes, uno en el ámbito de la didáctica y el otro en la comprensión de las acciones, procedimientos y procesos metodológicos que se utilizan para la investigación cualitativa aplicados al campo de la enseñanza y en particular de la didáctica específica. La intención es que se profundice en el conocimiento de la práctica docente, se genere conocimiento didáctico y se provoquen procesos metacognitivos tanto en el campo de la enseñanza como del aprendizaje.

Aquí focalizo las reflexiones que realicé a la luz del proceso de intervención que apliqué.

Resultados. Los significados

Del desarrollo de dos ciclos de intervención y la estructuración de los informes correspondientes puedo dar cuenta de los hallazgos respecto a mi quehacer docente para lograr que los estudiantes de posgrado comprendieran el proceso de indagación de la práctica docente. Me di cuenta que plantear procedimientos didácticos que generen comprensión es una tarea que demanda, en primera instancia, que el profesor pueda alcanzar niveles intelectuales metacognitivos, que le sirvan

para explicar con precisión y claridad. Desprendo que la enseñanza para la comprensión está situada en este nivel.

De igual forma tomé conciencia sobre la complejidad que entraña la enseñanza, Basabe (2007) señala que aún en la simpleza del enunciado “La enseñanza es un intento de transmitir algo a alguien” existe ya la complejidad, porque habrá que tomar decisiones respecto a: ¿Cómo transmitir ese algo? ¿Quién es ese alguien? ¿Qué se requiere para transmitir ese algo? ¿Cuáles son las características de ese algo? En el escenario de esta investigación, el algo se convirtió en un contenido muy complejo en función de que requería la mirada introspectiva y exigía acciones de auto-observación, demandando una serie de conocimientos, habilidades, destrezas y valores.

Corroboré que llevar a los estudiantes a realizar procesos de reflexión no es una tarea sencilla y que resulta todavía más complicado llegar a ellos desde el área de la enseñanza, porque la mayor parte de los profesores asumimos que: *los demás están equivocados y nosotros en lo correcto*, situación que dificulta la toma de conciencia. Asimismo, con frecuencia nos visualizamos como “expertos” de ese algo que señala Basabe (2007), una vez situados en esta dimensión resulta difícil apreciar la práctica docente como un proceso inacabado. Freire (2006, p.191) indica que “la enseñanza no fue el principio, sino el comienzo fue el conocer, el aprendizaje”, entonces cuando situamos a la enseñanza en el escenario de lo perfecto y no de lo perfectible, se pierde la posibilidad del aprendizaje y por ende la mejora y la transformación.

¿Cómo llegar al conocer? Sin duda, existen multitud de caminos; después de haber detectado los problemas en mi quehacer docente, decidí por una estrategia didáctica que me permitiera llegar al conocer, así me reencontré con la pregunta. ¿Por qué expreso que me reencontré con esta herramienta pedagógica? Porque siempre estuvo, yo la usaba; sin embargo, no tenía plena conciencia del potencial que tiene. El uso que le daba era casi inercial, situada en lo coloquial, en la rutina, incluso, ahora advierto, que la relacionaba con procedimientos didácticos “tradicionales.

Aunque el enfoque constructivista utilizado, en México, desde hace varias décadas en los enfoques curriculares de planes y programas de estudio plantean a la pregunta como una estrategia nodal para lograr la construcción o reconstrucción del conocimiento y para generar procesos de aprendizaje metacognitivos, todavía en los espacios educativos siguen prevaleciendo algunas de las secuelas asociadas a la corriente conductista. Desde el análisis realizado, la formulación de preguntas no siempre está planteada desde la postura constructivista, sobre todo porque demanda una planeación puntual, la revisión de su estructura y la función que tienen dentro del desarrollo de los contenidos.

En este sentido, Freire, en entrevista concedida a Faúndez (2013), señala que en los centros educativos se ha optado por una “pedagogía de la respuesta”, situación que adormece o aniquila la curiosidad y la creatividad. Asimismo se desechan los escenarios para el autoaprendizaje, porque se opta por la respuesta, antes de generar procesos de enseñanza que provoquen el deseo

de aprender. Mientras que Zulueta (2005) acerca de la pregunta informa que es un elemento pedagógico que estimula y da solidez al proceso de autoaprendizaje, concluye que es una herramienta de primer orden para el proceso de aprender a aprender.

Respecto a la estructura de las preguntas Roca, Márquez y Sanmartí (2013, p. 97) señalan:

Una pregunta es cerrada cuando tiene una respuesta simple y correcta. En cambio, se considera abierta si tiene diversas respuestas posibles. El grado de cierre o apertura de la pregunta depende del profesorado, ya que si, al plantear la pregunta abierta, piensa que la verdadera respuesta es la suya e ignora otras, entonces se transforma en una pregunta cerrada, ya que el alumno tiene que reproducir o adivinar un texto o discurso.

Estos mismos autores proponen una metodología para el análisis de las preguntas que me parece fundamental para lograr claridad respecto a su uso y finalidades. “Al analizar las preguntas es importante tener en cuenta, por una parte, la complejidad del tema o contenido y, por otra, la de la propia pregunta o demanda” (p. 102).

Un aporte importante respecto a las preguntas lo realiza Vargas (2013, p. 174) al señalar que:

La pregunta como dispositivo pedagógico implica formular ‘buenas y pertinentes’ inquietudes, bien sea porque provengan del asombro o porque conduzcan a él; lograr que las preguntas que se formulan sean buenas y pertinentes no es una tarea fácil, puesto que en muchos casos ellas son imposturas, simulaciones, fingimientos, engaños o simples formalismos. Desde luego, sólo ante el asombro o en la dirección de él es que se puede llegar a hacer preguntas que, en diferentes situaciones y con objetivos diferentes, despliegan en sentido auténtico de la indagación; son preguntas que comprometen tanto lo sabido como la búsqueda del saber, al tiempo que renuevan el sentido del diálogo, sea científico o pedagógico. No basta un solo interrogante para llegar a la comprensión de lo que es interpelado, para ello es preciso hacer un ejercicio de diferentes preguntas.

Confirmé que la pregunta es una herramienta didáctica muy importante en la educación superior, sobre todo porque de acuerdo con Rivarola (2008), una de las formas a partir de la que aprenden los adultos son el planteamiento y la resolución de problemas; por lo general el planteamiento de problemas exige de la formulación de preguntas que apoyen en el descubrimiento de la estrategia para resolverlo, de esta forma la pregunta resulta nodal para el aprendizaje; sin embargo, en el caso de la comprensión del proceso de indagación de la práctica docente se requiere poseer claridad respecto a lo que se pregunta, porque existe el riesgo de formular cuestionamientos que terminen por afianzar procedimientos o procesos memorísticos, llevando a los estudiantes a crearse falsas ideas respecto a los saberes y las habilidades que deben poseer o desarrollar para lograr este objetivo y afianzar la percepción sobre la investigación como un proceso lineal y acabado. Delval (2006, p. 115) en este sentido, indica: “En la ciencia lo importante no son sólo los resultados, sino sobre todo el proceso de llegar a ellos, la actitud científica o el método de interrogar a las cosas y contrastar las explicaciones con lo que sucede.

Una dificultad advertida fue que el proceso de indagación de la práctica docente que pareciera ser una tarea de la vida cotidiana escolar tiene un nivel alto de complejidad porque, por una parte, demanda el conocimiento didáctico y por otra, el metodológico, establecer estas vinculaciones y relaciones no es una tarea sencilla. En mi experiencia la tendencia en la enseñanza, que sería el componente didáctico, es recurrir a la estructura metodológica de un documento de investigación; es decir, se pretende que el estudiante comprenda el proceso de indagación a partir de la estructura metodológica, como si fuera una secuencia y tuviera el carácter de linealidad. Sin embargo, con el desarrollo de este trabajo identifiqué que el proceso didáctico es mucho más que eso. A la vez que se debe comprender el proceso completo se hace lo propio con las fases, esto significa la descomposición del todo en partes, pero también la integración del todo a partir de la comprensión de las partes.

Por ejemplo: Cuando el estudiante debe plantear y desarrollar el objeto de conocimiento, no solamente tiene que identificarlo sino que debe construirlo, esta acción implica la puesta en práctica de conocimientos, habilidades y valores. El estudiante no solamente debe conocer el campo didáctico sino comprenderlo. Asimismo tiene que descubrir estrategias y procedimientos para indagar la práctica docente y conjuntar conocimiento teórico y empírico en el análisis de los hechos.

El proceso de indagación de la práctica docente visto desde el ángulo metodológico o desde la estructura podría resultar simple, existen una infinidad de manuales y autores que en el proceso teórico- descriptivo hacen aparecer a la investigación como un conjunto de fases que se van desarrollando, obteniendo como resultado una investigación; la dificultad radica en el diseño de las estrategias para lograr que esas fases tan armónicamente estructuradas puedan desarrollarse.

Otro aspecto que considero importante es el diseño de la propuesta de intervención, pareciera que la intervención didáctica es un proceso natural en los espacios áulicos, juzgo que esta idea es propia de quienes no conocen la docencia por dentro, por lo tanto, este pensamiento no sería algo que pudiera tener un impacto en el quehacer docente; sin embargo la preocupación radica en qué tanto esta idea también prevalece entre aquellos que ya están en la docencia. Esto pudiera parecer una idea fuera de contexto, no obstante, considero que, a menudo, las aulas son asaltadas por procesos didácticos no planeados con la especificidad y puntualidad que deberían. En el contexto de la educación superior por lo general existe una preocupación: En el dominio del tema, entendido como el cúmulo de información poseído sobre la asignatura, pero escasa preocupación por la forma en que los estudiantes aprenden, se asume que los adultos deben poseer todas las habilidades y capacidades completamente desarrolladas, aunque esto resulte contradictorio, puesto que es sabido que el aprendizaje es permanente y por tanto el desarrollo de estas habilidades y capacidades están en constante evolución. En esta lógica, se llega a las aulas asumiendo que los estudiantes deben comprender todo lo que el profesor señala.

En esta investigación detecté que los estudiantes adultos también requieren de apoyos didácticos, del soporte gráfico y de la explicación sencilla pero profunda que contribuyan a

lograr niveles de conocimiento con mayor concreción. Su referente está inserto en lo cercano, por lo que el ejemplo contextualizado tiene un lugar central en la enseñanza. Entonces la enseñanza en la educación de adultos demanda de una planeación didáctica puntual, específica, conocedora no solamente del campo o asignatura, sino de todo el procedimiento didáctico, sin olvidar el contexto y las características de los estudiantes. Entender y comprender que los adultos también requieren de mediaciones para lograr aprendizajes y que el papel del profesor resulta igual de trascendente en un nivel básico que superior. Además existe la ventaja de que los adultos están en las aulas y en los procesos educativos por propia decisión.

Corroboré que la enseñanza en el marco de la educación superior, con adultos, es una tarea delicada y compleja, porque el adulto no solamente tiene asignada la tarea de asistir a clases sino que sus roles y funciones son diversos, permitiéndole muy poco tiempo para el desarrollo de las tareas escolares, situaciones que demandan aprovechar el tiempo y ser preciso en el desarrollo de los temas.

Encontré que las unidades didácticas son un modelo útil para llevar a cabo la planeación didáctica para el área de posgrado, sobre todo porque es totalizadora; es decir, permite tener una idea completa del desarrollo de la asignatura pero a la vez es específica, porque demanda de la incorporación de secuencias didácticas por sesión, donde se prevén los dispositivos didácticos para el logro de la competencia y de los propósitos establecidos.

MÉTODO

Esta investigación se llevó a cabo en un grupo de posgrado, en las asignaturas de Análisis de la Práctica Docente I y II. Utilicé un enfoque cualitativo, debido a que cumple con los siguientes criterios:

Se realizó en un ambiente natural, el investigador está implicado, utiliza conocimiento tácito, presenta criterios de validez, se hace una interpretación ideográfica (comprender un fenómeno desde lo individual), los datos se analizan de manera inductiva y tiene la intención de generar conocimiento (Sandín, 2003, p. 120).

Para el proceso de investigación seguí la lógica que marca la investigación- acción, la que de acuerdo con Latorre (2005, p.39):

Es una espiral autorreflexiva que se inicia con una situación o problema práctico, se analiza y revisa el problema con la finalidad de mejorar dicha situación, se implementa el plan de intervención a la vez que se observa, reflexiona, analiza y evalúa, para volver a replantear un nuevo ciclo.

Las técnicas que utilicé para la recogida de la información fueron la observación, en particular la observación participante, la videograbación. Los instrumentos fueron el registro, las producciones de los estudiantes, y el uso del diario.

La sistematización y análisis los realicé a partir de la categorización, siguiendo a Cisterna (2005). Para otorgarle criterios de validez recurrí a la triangulación, la que realicé cruzando la información que obtuve de diferentes fuentes, tanto empíricas como teóricas

CONCLUSIONES

En general haber llevado a cabo esta investigación ha sido una actividad muy ilustrativa, un ejercicio de análisis que me ha dejado la tarea de seguir indagando mi práctica docente, no como algo separado del quehacer cotidiano en las aulas sino como parte inherente. Pude comprender las dificultades que este proceso implica tanto para el profesor que intenta guiar al estudiante como para el que busca comprenderlo. Recordé que la construcción de conocimiento es parte del discurso rutinario y usual, sobre todo, desde quienes se inscriben en corrientes pedagógicas de corte constructivista, pero generar o construir ese conocimiento no es fácil y no se llega a él exclusivamente por deseo, sino que implica intención, decisión y una pretensión importante por conocer. Así la indagación de la práctica docente requiere de conocimiento, habilidad y valores específicos.

Haber redescubierto las preguntas como un dispositivo pedagógico o bien como una herramienta didáctica ha sido muy importante para el desarrollo de mi quehacer docente, aunque desde Sócrates con su método “la mayéutica” se ha enfatizado su fuerza pedagógica, en este encuentro no sólo descubrí su potencial sino el uso y las condiciones en que deben y pueden ser utilizadas, además los tipos y la estructura que demandan de acuerdo al tema de conocimiento y a la finalidad del mismo. Encontré que las preguntas son cotidianas pero la intención no está siempre en la misma sintonía. Aunque las usaba y tenía el referente didáctico sobre su potencial, no lo hacía bajo una planeación puntual, situación que hacía que se perdieran en el cúmulo de información que se vierte y genera en el desarrollo de una clase.

Finalmente puedo concluir que para el proceso de indagación de la práctica docente se realizan disociaciones artificiales entre la sistematización y análisis de la información, en la práctica su comprensión requiere tanto del conocimiento didáctico como metodológico.

Desde el plano de la enseñanza, tomé consciencia de la importancia que tiene en la educación de adultos generar procesos de aprendizaje que se ubiquen en el ámbito de la metacognición y encontré que la pregunta es una herramienta pedagógica potente para este fin.

REFERENCIAS

- Barraza, L y Barraza I. (2014). Incidencias en la estructuración de propuestas de intervención didáctica. En *Temas de Intervención Didáctica y práctica docente*. México: CAM.
- Basabe, L. Cols, E. (2007). La Enseñanza. En *El saber didáctico*. Buenos Aires, Argentina: Paidós
- Cisterna, F. (2005). Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. En *Theoria, ciencia, arte y humanidades*.
<http://www.redalyc.org/articulo>
- Delval, J. (2006). *Aprender en la vida y en la escuela*. España: Morata.
- Freire, P. y Faúndez, A. (2013). *Por una pedagogía de la pregunta*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI.
- Latorre, A. (2005). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: GRAO
- Márquez, C. y Roca, M (2006). Plantear preguntas: Un punto de partida para aprender ciencias. En *Revista Educación y pedagogía*. Vol. XVIII. No. 45.
<http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeyp/index>
- Rillo, A, et al (2011). Horizonte y estructura de la pregunta pedagógica. En *Revista Actualidades investigativas en Educación*. Vol 11. No. 1. Disponible en:
<http://revista.inie.ucr.ac.cr/index.php/aie>
- Rivarola R. Q (2008) ¿Es posible aprender como adulto? En
<http://www.iae.edu.ar/antiguos/Documents/IAE13-Pag94.pdf>. Consultado el 25 de mayo de 2015.
- Roca Tort, M. (2005). *Las preguntas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las ciencias*. En *Educación*.
- Roca, M., Márquez, C. Y Sanmartí, N. (2013). Las preguntas de los alumnos: Una propuesta de análisis. En *Revista de Investigación y experiencias didácticas*. Barcelona. Universidad de Barcelona.
- Sandín, P. (2003). *La investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones*. Barcelona, España: Mc. Graw-Hill.
- Vargas, G. y Guachetá, E. (2013). La pregunta como dispositivo pedagógico. En *Itinerario Educativo*. Colombia: Universidad de San Buenaventura. Facultades de Educación.



Zulueta, O. (2005). La pedagogía de la pregunta. Una contribución para el aprendizaje. En *Educere*, vol. 9, núm. 28. Venezuela: Universidad de los Andes. En <http://www.redalyc.org/articulo>