

LAS PRÁCTICAS DOCENTES: UNA OPORTUNIDAD PARA LA REFLEXIÓN Y LA ACCIÓN

RESUMEN

Las Prácticas Docentes orientadas por la investigación acción representan una oportunidad para que los practicantes reflexionen sobre su práctica y así poder mejorarla. La estructura curricular de esta fase permite la inclusión de los procesos investigativos que hacen posible que el estudiante aprenda a investigar mientras aprende a enseñar. En tal sentido, el propósito central de este trabajo fue interpretar las Prácticas Docentes de un grupo de estudiantes de la UPEL - Maturín, asesorados mediante el proceso de investigación acción, a partir del significado que los practicantes dieron a la experiencia vivida. El estudio se circunscribe dentro de la perspectiva interpretativa, que de acuerdo a lo planteado por Martínez tiene por misión descubrir los significados de las cosas, interpretar lo mejor posible las palabras, los escritos, los textos, los gestos y en general, el comportamiento humano. El diseño de la investigación sigue las orientaciones de la metodología cualitativa, bajo el enfoque de la investigación acción. Entre los resultados obtenidos se destacan la posibilidad de incorporar la Investigación Acción como metodología para optimizar las Prácticas Docentes y lograr

.....
Autora:

Josefa Cañizales
yamicaavel@hotmail.com
Universidad Pedagógica
Experimental Libertador
Instituto Pedagógico de Maturín
Maturín- Estado Monagas
Venezuela

Recibido: 26/02/2009

Aprobado: 30/03/2010

*Licenciada en educación
egresada de la UCV,
especialista en educación
integral, magister en educación,
mención gerencia educacional,
profesora de la universidad
pedagógica experimental
libertador, actualmente se
desempeña como coordinadora
del componente de práctica
profesional. Maturín edo.
Monagas.*

LAS PRÁCTICAS DOCENTES: UNA OPORTUNIDAD PARA LA REFLEXIÓN Y LA ACCIÓN

Josefa Cañizales
p.p. 169-189

mejorar la calidad y pertinencia de la labor educativa. Se incorpora el error como fuente de aprendizaje y el autocuestionamiento como estrategia para identificar fortalezas y debilidades en el proceso educativo. Se fortalecen competencias discursivas, reflexivas, creativas, de solución de problemas, que entre otras, fundamentan la formación del docente en los escenarios actuales, que exigen una actitud de investigador permanente.

Palabras clave: Proceso investigativo, Investigación Acción, Prácticas Docentes.

THE TEACHING PRACTICE: ONE OPPORTUNITY FOR REFLEXION AND THE ACTION

ABSTRACT

Teaching practice guided by action research represents an opportunity for practitioners to reflect on their practice to improve it. The curriculum structure of this phase allows the inclusion of the investigative processes that enable the student to learn to research while learning to teach. In this regard, the central purpose of this study was to interpret the teaching practices of a group of students from UPEL - Maturin, advised by the action research process, from the meaning that the practitioners themselves the experience. The study is limited within the interpretive perspective, which according to the points made by Martinez's mission is to discover the meanings of things, interpreting the best possible words, writings, texts, gestures and overall human behavior. The research design follows the guidelines of qualitative methodology, under the approach of action research. Among the results highlight the possibility of incorporating action research as a methodology to optimize the educational practices and achieve better quality and relevance of educational work. It incorporates the error as a source of learning and self-questioning as a strategy to identify strengths and weaknesses in the educational process. Discourse skills are strengthened, reflective, creative, problem solving, which among other things, teacher training based on current scenarios, which require an attitude of permanent researcher.

Key words: investigative process, Action Research, Practice Teachers.

INTRODUCCIÓN

Las Prácticas Docentes o Fase de Integración Docencia Administrativa (Fase de IDA), como se le reconoce en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, intentan colocar al estudiante en situación de desarrollar, integrar y ejecutar competencias orientadas al ejercicio docente, tal como se señala en el Normativo (1997) que la rige. Con estas Prácticas se pretende que el futuro docente asuma la problematización de la realidad educativa como totalidad compleja, incluyendo estrategias de reflexión para la definición de propuestas teórico-prácticas de intervención pedagógica. Guzmán (1997), en su análisis teórico de la Práctica Profesional en la UPEL presenta varias categorías que resultan claves para replantear la noción de práctica, dentro de las cuales subraya: La práctica como ámbito de aprehensión de la realidad sin perder su complejidad, lo que implica rebasar los parámetros que la confinan como medio para aplicar conocimientos.

De manera tal que la implementación de la investigación acción en la praxis de los practicantes proporciona una oportunidad para el cumplimiento de la anterior pretensión. En este sentido, el propósito del presente estudio fue interpretar las Prácticas Docentes asesoradas mediante el proceso de investigación acción, a partir del significado que los practicantes dieron a la experiencia vivida.

La práctica que realiza el estudiante en las instituciones educativas es un objeto de estudio que se adapta a las características de la investigación acción, porque encuentra condiciones que le permiten desarrollar procesos investigativos: el practicante permanece en la escuela en la que se le ha asignado, hace observación participante, elabora diarios de campo y registros de sus observaciones, interactúa con las personas y actúa en un contexto natural. El aula se convierte en un escenario propicio para comprenderla y transformarla.

El ámbito de investigación considerado para este trabajo fue la práctica docente ejercida por los practicantes integrantes de este estudio, la realidad de sus aulas con sus alumnos, sus recursos, sus clases. Fue preciso interpretar cómo la investigación se incorpora al quehacer cotidiano de los involucrados. Es decir, entender la investigación como parte del ejercicio de la labor docente que realizaron. Las técnicas empleadas fueron la observación y la entrevista en profundidad. La observación fue del tipo participante y

LAS PRÁCTICAS DOCENTES: UNA OPORTUNIDAD PARA LA REFLEXIÓN Y LA ACCIÓN

Josefa Cañizales
p.p. 169-189

permitió entrar en conversación con los miembros del grupo y establecer un estrecho contacto con cada uno de ellos. Para el registro de dichas observaciones se emplearon los Diarios. Las entrevistas en profundidad que se hicieron a los practicantes, siguiendo las recomendaciones de Martínez (1998), permitieron conocer lo que sentían y pensaban del proceso que estaban viviendo, dichas entrevistas se realizaron en forma de conversaciones amenas y poco formales.

REPENSAR LA PRÁCTICA DOCENTE DESDE LA PERSPECTIVA DE LOS PRACTICANTES

Este estudio recoge la experiencia desarrollada durante dos semestres, con un grupo de doce practicantes de la Fase de Integración Docencia Administrativa del Instituto Pedagógico de Maturín. El primer semestre correspondió al período 2007-II y los estudiantes realizaron sus prácticas en la U. E. B. “Mario Briceño Iragorry” ubicada en Los Guaritos II, de la ciudad de Maturín. El segundo semestre del estudio fue en el período 2008-I y se hizo en la U. E. B. “Miguel Eduardo Turmero” institución situada en esa misma localidad.

La idea que subyace es una visión de Las Prácticas Docentes como un espacio de intervención, investigación y formación del futuro docente, por lo tanto se le orienta a mirarse como un profesional reflexivo, que siguiendo a Latorre (2005) tome decisiones a partir de problemas de su práctica con la finalidad de mejorarla. En tal sentido, la experiencia se realizó en dos etapas: La primera correspondió a la Sensibilización y Actualización de los estudiantes, cuyo propósito estuvo dirigido a propiciar en ellos el reforzamiento de conocimientos y habilidades que les permitiesen abordar sus prácticas a través de la investigación acción. Esto se hizo durante los primeros quince días de iniciado el semestre. La segunda etapa correspondió a la intervención de cada practicante en sus respectivas instituciones y aulas, en cumplimiento a lo establecido en el Instructivo de la Fase de Integración Docencia Administración UPEL (1992).

Durante este tiempo cada estudiante tuvo la oportunidad de abordar con propiedad el proceso de enseñanza-aprendizaje. El practicante pudo ponerse en contacto con la realidad educativa que le correspondió vivir y asumir así, el compromiso y la responsabilidad requerida en el ejercicio de la docencia. Esta etapa se desarrolló mediante las cuatro

fases correspondientes al modelo de investigación acción implementado: diagnóstico, planificación, ejecución y evaluación. Todas ellas estuvieron interrelacionadas y se realizaron en forma de ciclos de acción reflexiva, tal como lo plantea Elliott (2005).

La experiencia, expresada por los testimonios de los estudiantes sujetos de este estudio, permitió dar otra mirada al quehacer educativo, al brindar la posibilidad de repensar las Prácticas Docentes y concebir la investigación como una alternativa para orientar el ejercicio del practicante. Para interpretar el significado que los estudiantes dieron al proceso implementado, fue imprescindible conocer su manera de pensar, sus opiniones, los valores educativos reflejados en sus actos, una comprensión de sus autobiografías educativas, las acciones que dan significado y alcance al proceso que llevaron a cabo. A tal fin se analizaron varias de las entrevistas en profundidad realizadas a los integrantes del grupo y algunos episodios tomados de sus Diarios. A continuación se presentan los principales hallazgos que dan a conocer los aspectos más relevantes y significativos encontrados en las informaciones recopiladas:

Las Prácticas Docentes una oportunidad para la reflexión y la acción

Las Prácticas Docentes representaron una oportunidad para la reflexión y la acción de los estudiantes practicantes. La reflexión fue el aspecto investigativo más relevante, que aparece de manera reiterada en las entrevistas analizadas. Son muchos los elementos del proceso de enseñanza en los cuales se hace necesario profundizar la reflexión. Esta se hace de manera consciente y es registrada en el Diario, así como lo señala una de las practicantes en la siguiente evidencia: “Cuando escribía mis reflexiones en el diario, caía en cuenta de que algunas cosas que hacía, no las hacía del todo bien. Las reflexiones me llevaban a darme cuenta que debía cambiar y utilizar otras estrategias y otras técnicas”. (Entrevista realizada el 02-06-08)

La anterior evidencia demuestra que la reflexión es necesaria para la escritura y se hace de manera consciente. En ese detenerse a pensar para escribir su reflexión, al practicante le surgen muchas preguntas sobre su actuación que hacen posible el autocuestionamiento y de esta manera se impulsa el mejoramiento de la práctica educativa, corroborándose así la

LAS PRÁCTICAS DOCENTES: UNA OPORTUNIDAD PARA LA REFLEXIÓN Y LA ACCIÓN

Josefa Cañizales
p.p. 169-189

tesis de Ávila Penagos (2003), quien sugiere “mejorar el hacer docente reflexionando”.

Puede interpretarse de esta forma, que la reflexión es un trabajo sobre sí mismo, que permite explorar cuáles aspectos del accionar se desea modificar para mejorarlos, estableciéndose así una relación entre reflexión-escritura-cambio. La reflexión sobre la propia práctica es recogida por escrito en el Diario. Así el practicante escribe sobre aquello que constituye su propia experiencia. No hay una separación entre la reflexión y su expresión a través de la escritura. El valor documental que representa el Diario y su utilidad testimonial son innegables para el estudio sistemático del proceso vivido, tal como lo expresa Porlán (2004). Para el practicante se convierte en una invitación constante a expresar aquello que le resulta más significativo.

De igual manera la reflexión conlleva, de acuerdo a la opinión de la misma practicante, a la búsqueda de las posibles causas de las situaciones planteadas: “Yo pensaba que lo estaba haciendo muy bien, pero al ver los resultados de las evaluaciones de mis alumnos, me di cuenta que no era así. Al reflexionar sobre esa situación, yo me dije, nada, aquí hay una falla, siento que estoy trabajando mucho, la garganta se me va a destrozar y los resultados no son los que espero”.

La ejecución de los planes principalmente se convirtió en una reafirmación de lo positivo de la práctica anterior, que siguiendo a Rodríguez (1989), se complementó con los cambios inherentes a los componentes débiles e ineficientes encontrados. Las sugerencias y críticas realizadas por la asesora acerca de las acciones ejecutadas, también constituyeron elementos claves para la construcción de las sucesivas estrategias a realizar. Aparece de igual modo, la relación entre la reflexión y las acciones ejecutadas que permitieron al practicante considerar otras alternativas para mejorar su trabajo, la siguiente evidencia es una muestra de ello: “...si alguna clase había estado aburrida, o no lograba los resultados que esperaba en los niños, entonces pensaba en otras estrategias. Utilicé muchos juegos, canciones, cuentos, láminas con dibujos atractivos, siento que así los niños se entusiasman más y se me hacía más fácil abordar los temas. Puedo decir, que así el aprendizaje era significativo, porque siempre les quedaba algo, dado a que lo tratado en clase tenía algún significado para ellos, les decía algo relacionado con su vida”. (Entrevista realizada el 05-06-08)

Competencias investigativa

La práctica reflexionada y autocrítica permite al practicante afianzar la capacidad de trabajar con actitud y procedimientos investigativos. Las reflexiones que inicialmente fueron muy descriptivas en los diarios, ceden el paso a interpretaciones significativas, donde se argumenta señalando causas o consecuencia de lo tratado. La capacidad investigativa puede notarse por los cambios descritos por los mismos estudiantes relacionados con las competencias que han adquirido. Cambios referidos en especial a la actitud crítica y reflexiva que asumen para realizar su trabajo y al rigor, coherencia y sistematización que la acompañan en su quehacer y que han adquirido gracias al uso del Diario. Cuando se le preguntó a una de las entrevistadas sobre la relación que veía entre su trabajo y la investigación respondió: "... mi trabajo en el aula se convirtió en un constante investigar... Pienso que las reflexiones me han ayudado mucho porque me han permitido conocerme más a fondo. Cuando escribo en el diario me cuestiono y pienso como di la clase, si los resultados no me parecen, entonces cambio para incorporar otras actividades que me ayuden a hacerlo mejor". (Entrevista realizada el 05-06-08)

La autocrítica como competencia investigativa permite al estudiante revisarse y en este sentido, mejorar las acciones emprendidas y que no han sido del todo satisfactorias. Con relación a la autocrítica, el registro que se muestra a continuación es una evidencia del tipo de reflexiones realizadas por los practicantes: "En cuanto al inicio de mi clase pienso que no fue el más adecuado, porque observé que los niños estaban aburridos, tal vez porque no les gusta leer o porque no todos tenían una copia de la lectura. (Diario de un practicante, 28-04-08)

El desarrollo del proceso investigativo, tal como se llevó a cabo permitió, a través de la sistematización, reconstruir y comprender la experiencia, para lo cual fue necesario darle orden y rigor a los "significados" inmersos dentro de la práctica reconstruida. La sistematización surgió como un esfuerzo consciente de capturar esos significados de la acción y sus efectos, lo cual implicó lecturas organizadas de las experiencias, teorización y cuestionamientos contextualizados de la práctica.

LAS PRÁCTICAS DOCENTES: UNA OPORTUNIDAD PARA LA REFLEXIÓN Y LA ACCIÓN

Josefa Cañizales
p.p. 169-189

La relación entre Reflexión-Cambio-Mejora

En los registros analizados se observa que se establece una relación entre Reflexión-Cambio-Mejora. Los cambios descritos conducen a la obtención de mejores resultados, tanto para los practicantes como para su grupo de alumnos. La mejora comienza con el cambio personal, incluye un cambio de actitud, entendida como una preparación valorada para actuar de un modo determinado. La actitud crítica que se asume ayuda a plantearse nuevas preguntas y a brindarle atención a algunos aspectos de la práctica que se pudiesen haber descuidado. De acuerdo a lo planteado por una de las practicantes, la reflexión conduce al cambio y este hace posible mejorar la acción. Las siguientes evidencias ilustran lo planteado: “Las reflexiones me llevaban a darme cuenta que debía cambiar y a utilizar otras estrategias y técnicas. ...cuando escribo en el diario me cuestiono y pienso como di la clase, si los resultados no me parecen, entonces cambio para incorporar otras actividades que me ayuden a hacerlo mejor”. (Entrevista realizada el 05-06-08). “... cuando los niños salían mal en alguna evaluación y lo describía en mi Diario, las reflexiones que hacía me conducían a buscar otras estrategias, para hacer la clase de otra manera, porque si la mayoría salió mal, significa que llevé la clase de forma incorrecta”. (Entrevista realizada el 06-06-08)

Los cambios introducidos no sólo permitían que los practicantes mejoraran su accionar, sino que hacían posible observar mejoras en los alumnos, así se expresa en los siguientes registros: “...me he sorprendido del cambio, el cual he podido observar de diferentes maneras, no sólo en mí, sino también en los niños, por ejemplo en la participación, en la integración del grupo, en el interés que mostraban por mis clases. Noté que los niños también comenzaban a reflexionar y a pensar, cuando les hacía preguntas durante las clases”. (Diario de una practicante, 29-05-08) “... para el día del cierre pedagógico observé que mis alumnos tuvieron un gran avance en la lectura, ya que sólo seis de ellos aun presentan dificultad”. (Diario de una practicante, 27-02-08)

Aprender de los errores

Reconocer los errores ayuda a superarlos. En los momentos iniciales de la experiencia, las reflexiones en los diarios revelaban cierta inconformidad con la forma como se estaba realizando el trabajo. Con el

tiempo, producto tal vez del autocuestionamiento y del detenerse a pensar para escribir en el diario, se fue modificando ese modo de proceder que producía insatisfacción. La reflexión condujo a reconocer el error que se cometía y ese fue el impulso que llevo a los practicantes a cambiar. Cuando la práctica no arroja los resultados esperados, aparece la duda, ella permite interrogarse y se produce un proceso de búsqueda interna, luego aparece el cuestionamiento y con él aflora el error, representado por las acciones desacertadas o equivocadas que no satisfacen las expectativas. Ese proceso de darse cuenta que la acción realizada fue equivocada conduce a buscar otras alternativas, a proceder de otra forma, intentando con nuevas acciones que conduzcan al propósito que se tenía en mente. Finalmente, todo este proceso se convierte en un aprendizaje.

Los conflictos aparecidos en lo personal condujeron a los practicantes a reflexionar sobre sus propias limitaciones, a asumirlas con el compromiso de hacer un intento por superarlas, a hacerle frente para lograr el cambio. El reconocimiento de la inseguridad y de la confusión profesional fueron otros aspectos aparecidos durante el proceso de reflexión crítica y por tal motivo, fue posible tenerlos presentes para indagar sobre sus orígenes y de esta forma poder contrarrestarlos. El registro que se presenta es una ilustración de lo planteado: “Hubo un día que desarrollé un contenido y cuando lo evalué la mayoría de los niños me salieron mal. Cuando escribí mis reflexiones en el diario, me preguntaba si estaba fallando yo o eran los niños, por qué lo estoy haciendo mal, qué me está pasando, ese día para mí fue horrible. Pero las reflexiones que hacía me llevaron a pensar que lo podía hacer de otra manera y que tenía que buscar otras alternativas. Me di cuenta que le estaba brindando toda la atención a preparar la clase sin tomar en cuenta a los niños, sus necesidades, sus gustos. Entonces comencé a incorporar preguntas que se relacionaran con su día a día. Las reflexiones que hacía casi siempre me conducían a cambiar las actividades o la manera de dar la clase cuando era preciso y de esa forma siento que mejoraba. Creo que hasta los momentos he mejorado bastante y lo sé por los resultados que he obtenido con mis estudiantes... Yo observo que mis alumnos también han cambiado, ahora veo una actitud positiva en ellos, llegan con ganas de trabajar”. (Entrevista realizada el 02-06-08)

LAS PRÁCTICAS DOCENTES: UNA OPORTUNIDAD PARA LA REFLEXIÓN Y LA ACCIÓN

Josefa Cañizales
p.p. 169-189

Estrategias didácticas empleadas por los practicantes:

En la construcción de las estrategias no sólo se contemplaron las actividades que cada practicante debía ejecutar, sino que también fue importante considerar la manera cómo se iba a captar el interés de los alumnos, los recursos que se emplearían, el lugar donde se ejecutaría la clase y la forma como se llevaría a cabo el cierre. Cada uno de estos aspectos fue observado en la planificación y ejecución de las clases.

- **Para captar el interés de los alumnos**, se incorporaron diferentes tipos de actividades, dentro de las que destacan: uso de materiales gráficos alusivos al tema, así como también de materiales concretos, ejecución de juegos, canciones o recorridos fuera del aula de clase, entre otros. La selección del tipo de actividad dependía de las características del curso y de la creatividad del practicante. Un caso que sirve de ejemplo es el siguiente: “Yo atrapaba el interés de los niños dialogando con ellos. Siento que se integraban más cuando les hacía preguntas relacionadas con su día a día, así se mostraban más interesados en participar”. (Entrevista realizada el 09-06-08)

Otro caso que ilustra esta situación lo constituye el siguiente registro: “En este día tuve la oportunidad de invitar a los alumnos a realizar un paseo por los alrededores de la escuela. Este recorrido lo realicé, ya que el contenido a tratar era el aire y su contaminación”. (Diario de un practicante, 22-05-08)

- **El uso de la pregunta** fue otra de las técnicas empleadas por los practicantes. Ella permitió un mayor contacto entre éstos y sus alumnos. Los tres momentos de la clase (inicio, desarrollo y cierre) fueron conducidos por preguntas. En un comienzo eran en su mayoría del tipo limitadas, más adelante se fueron incorporando preguntas descriptivas y amplias, ellas estimulaban el pensamiento de los niños. Desarrollar las destrezas para preguntar fue significativo para los practicantes porque pudieron usarlas de diferentes maneras para conducir la clase y les permitía mantener a los alumnos interesados y alertas. El nivel de las respuestas de los alumnos estuvo directamente relacionado con el nivel de las preguntas que se realizaron, así como lo afirma Sánchez (2000). La siguiente evidencia muestra la importancia que los practicantes atribuyen al uso de las preguntas para la ejecución de la clase: “Usar preguntas en la clase ha sido muy positivo porque ha ayudado a que los niños piensen. Al comienzo de las

prácticas usaba preguntas donde pedía definiciones, conceptos o algo del mismo contenido que se iba a desarrollar, el resultado era que todos se quedaban mudos... lo que me llevó a pensar en el tipo de preguntas que estaba haciendo. Luego cuando comencé a realizar preguntas relacionadas con su vida cotidiana, con lo que hacen en sus casas o en la calle, fue cuando aumentó la participación. Recuerdo un día que pregunté ¿Qué es el ambiente? ¿Cuáles son sus elementos? Todos se quedaron mudos... En vista de eso cambié el tipo de preguntas y les pedí que describieran lo que observaban a su alrededor. En ese momento todos quisieron hablar. (Entrevista realizada el 09-06-08)

- **El empleo de técnicas socio-afectivas**, por parte de los practicantes también pudo observarse durante este estudio. Ellas contribuyeron a crear un clima psico-social favorable en la clase que despertó el interés por aprender, permitió la interacción de los niños y la expresión de sus sentimientos. Las técnicas socio-afectivas que mayormente se usaron fueron: La aceptación de ideas y opiniones, el elogio a tiempo, el trabajo compartido, el juego socializado y el reconocimiento del esfuerzo y energía puesta en el trabajo.

- **El uso de recursos y material concreto**, facilitó el desarrollo de los contenidos que los practicantes trabajaron. Sobre todo en los primeros grados la manipulación de material concreto permitió que los niños captaran mejor la clase. El siguiente registro es una evidencia de lo planteado: "Las reflexiones que hice me llevaron a buscar otras estrategias y a considerar actividades donde todos los niños tuvieran participación... así decidí utilizar material concreto, con los que los niños pudieran manipular y observé que obtuve mejor resultado. (Entrevista realizada el 06-06-08)

El compromiso adquirido

El compromiso adquirido por los practicantes no sólo les lleva a interesarse por los resultados inmediatos, sino que buscan el sentido de su acción, lo que les posibilita el estar dispuestos a intervenir con propiedad e identificados con su labor. El compromiso desarrolla también autonomía en el aula, lo cual permite al practicante modificar y orientar las actividades hacia metas reflexivas, más acorde con las labor educativa que desempeña. Prefiere así, atender las necesidades de sus estudiantes, no sólo las cognitivas, sino también las que le ayudarán a ser mejor persona. Una de

LAS PRÁCTICAS DOCENTES: UNA OPORTUNIDAD PARA LA REFLEXIÓN Y LA ACCIÓN

Josefa Cañizales
p.p. 169-189

las practicantes entrevistadas define lo que para ella significa el compromiso: “Como le dije el compromiso significa sentir deseo de hacer las cosas, pero con ganas de hacerlo muy bien, de no quedar mal. A mi el compromiso me llevó a tratar de ser responsable con todo. No sólo en el aula, sino también con las otras cosas con las que debía cumplir. Por ejemplo, me sentí en la necesidad de asistir a las reuniones con los representantes. También me sentí comprometida a asistir a otras actividades que tenían que ver con la escuela, como la Caminata por la Salud o los Juegos inter-escuelas. Pienso que el compromiso es eso, sentirse realmente identificado y tener ganas”. (Entrevista realizada el 09-06-08)

Al apropiarse de su realidad, interpretarla y actuar sobre ella para mejorarla se ha adquirido un compromiso con la investigación, que no es más que un compromiso con el trabajo docente. El practicante como investigador que es, se concibe como sujeto implicado en una acción, y esa implicación no sólo es aceptada sino querida, de acuerdo a lo señalado por Goyette (1998). El compromiso va más allá de la responsabilidad con el proceso de enseñanza aprendizaje, permite mantener el interés y mirar desde otra perspectiva, en las siguientes evidencias se expresa de la siguiente forma: “Mi compromiso era preparar una dramatización con los alumnos, para ser presentada el día de la exposición de los Momentos Pedagógicos de los diferentes grados. Me sentí emocionada y tan comprometida por esa oportunidad y responsabilidad que se me había asignado”. (Diario de una practicante, 25-04-08) “Me siento más comprometida conmigo misma, con mis alumnos, con la escuela y eso me obliga a prepararme cada vez más”. (Diario de una practicante, 24-01-08)

Atención a los problemas del aula

Las acciones de los practicantes van más allá de lo académico, exige la atención de los diversos problemas que se suscitan en el aula. Muchos de los cuales generan dudas e inquietudes en los estudiantes al no saber cómo proceder en determinados momentos. Los siguientes registros ilustran esta situación: “Cuando regresamos de la biblioteca uno de los niños me pidió permiso para ir al baño, yo le di el permiso. Al rato otro niño también pidió permiso e igualmente se lo concedí. Cuando regresaron uno de ellos me dijo que su compañerito iba al baño a verlo orinar y quería tocarle sus partes íntimas. Yo no supe que hacer, me sentí muy incómoda y se lo manifesté a

la maestra guía”. (Diario de una practicante, 12-05-08) “El lunes la mamá de un niño llegó al salón gritando y estrujando a otro niño del aula, la profesora guía no estaba presente. Al otro día, vino al salón la mamá del segundo niño y las dos señoras se encontraron allí y se pusieron a discutir. Una de las representantes me pidió que la apoyara. Yo le dije que no me ponía de ninguno de los dos lados, porque los niños siempre se peleaban y luego estaban otra vez juntos”. (Diario de una practicante, 06-05-08)

La mayoría de los problemas que consiguen los practicantes para el desarrollo de sus clases son los relacionados con el control del grupo debido al desorden, la desatención y la agresividad que demuestran algunos alumnos. Por lo tanto, los logros del aprendizaje no son los esperados. Lo anterior puede evidenciarse en este registro: “En este día observé que los niños son muy inquietos, también pude observar que no todos se integran a la conversación que se hace en la clase, algunos no prestan la debida atención”. (Diario de una practicante, 28-11-07)

Posteriormente, a medida que avanzan en sus prácticas, comienzan a indagar el por qué los alumnos se comportan así y comparan con lo que sucede en otras clases, con sus compañeros, comienzan a indagar qué otros factores afectan la clase y qué alternativas se pueden aplicar. Todo esto los lleva a identificar causas y efectos, a establecer relaciones, a mejorar la capacidad de observación y a registrar sus reflexiones y críticas.

La toma de decisiones

El proceso investigativo inherente a las prácticas docentes realizadas por los practicantes les facilitó asumir sus responsabilidades en la toma de decisiones, incitándole a actuar con cierta independencia y a asumir las consecuencias de lo decidido. Los practicantes tuvieron oportunidad de tomar decisiones en las diferentes fases de la experiencia vivida. Tales decisiones se tomaban de manera reflexionada para garantizar una buena selección. Una muestra de la importancia que los practicantes dieron a la toma de decisiones la constituye el siguiente registro: “Esa misma confianza que nos daba, al permitirnos decidir lo que teníamos que hacer ante cualquier eventualidad, nos hacía sentirnos comprometidos con el trabajo, con ganas de hacerlo muy bien”. (Diario de una practicante, 22-02-08)

LAS PRÁCTICAS DOCENTES: UNA OPORTUNIDAD PARA LA REFLEXIÓN Y LA ACCIÓN

Josefa Cañizales
p.p. 169-189

Para la elaboración de los planes fue necesario tomar decisiones al momento de seleccionar las estrategias que conformarían el plan. Con un proceso de reflexión bien conducido se puede planificar tomando en cuenta las necesidades diagnosticadas. Cuando en el plan se reflejan las decisiones que se consideraron convenientes, también se hace consciencia del riesgo y la incertidumbre que esa elección puede representar.

El trabajo grupal

Las prácticas docentes también representan un trabajo grupal, con el cual fue posible la integración de los doce practicantes. La cooperación y la ayuda mutua aparecieron en diferentes oportunidades cuando uno de los integrantes lo solicitaba. Ello permitió compartir no sólo recursos y estrategias de trabajo, sino también las preocupaciones y angustias que cada uno iba padeciendo. Las siguientes evidencias ilustran esta situación: “Cuando nos reuníamos para analizar lo que habíamos hecho, cómo nos había ido, cómo nos sentíamos, me fui dando cuenta que mis preocupaciones y mis angustias eran las mismas que sentían mis compañeros. En las reuniones también me daba cuenta que a ellos se les ocurría o conocían otras estrategias que me podían servir para hacer mejor mi trabajo. Algunas compañeras son muy buenas con las manos, elaborando recursos y siempre estuvieron a la disposición para cooperar con los demás. El intercambio fue maravilloso porque supimos compartir y ayudarnos mutuamente”. (Entrevista realizada el 09-06-08) “Aprendí a ser mejor compañera, a no desligarme de mis compañeros de grupo, más bien a ayudarnos mutuamente, a hablar en el momento oportuno para que no haya malos entendidos”. (Diario de una practicante, 27-02-08)

El clima del grupo desempeña un importante papel que incide en la formación del practicante. El clima que se logra es resultado del conjunto de fuerzas que interactúan, dentro de las que se destacan las características personales de los participantes y también algunos factores contextuales como el ambiente donde se realizan las prácticas. Poder contar con un espacio apropiado para efectuar las reuniones favorece el desarrollo de las mismas.

Presencia de la sensibilidad

Mirar la enseñanza y con ella la investigación desde la perspectiva de lo sensible supone comprender la importancia del sentimiento, la emoción

y el afecto en el acto educativo. Lo sensible surge creando una atmósfera para entusiasmar a los niños y con ella se entusiasma el propio practicante afrontando lo cotidiano. Tal cual como lo expresa Torrealba (2005), "... lo sensible es tan necesario como lo instrumental y permite de alguna manera la conexión de la escuela con la vida. La acción del docente esta llena de emociones y de sentimientos, los cuales son imprescindibles para llevar a cabo su labor". De las relaciones establecidas por los practicantes con sus alumnos, surgieron sentimientos que hicieron de su labor un acto realmente educativo, textualmente ellos lo expresan de la siguiente manera: "A mi me ha resultado hablarle a los alumnos con cariño y respeto. Yo creo que es importante dedicarles tiempo, escucharlos y no dejarlos con las dudas que tengan". (Diario de una practicante, 20-11-07)

Las asesorías

La asesoría se concibe como un proceso de apoyo o colaboración al practicante para que haga frente a su realidad y a los problemas de su aula de forma más reflexiva, crítica y autónoma, enmarcado en la idea de cambio, con el propósito de mejorar su práctica. El asesor siente la obligación de crear situaciones que permitan a los practicantes comprender que las recetas no funcionan en el tipo de trabajo que realizan. Durante el proceso de asesoría constantemente se despejan incógnitas, se estimula al grupo y se busca junto con los practicantes las alternativas para la solución de los problemas, siempre dejando claro que la responsabilidad en la toma de decisiones les pertenece a ellos.

La relación que se mantiene con los practicantes, por una parte, exige brindarles apoyo con la finalidad de que superen sus debilidades y consoliden el proceso que viven. Por otro lado, exige propiciar la confianza necesaria para crear un clima apropiado donde sea posible la reflexión crítica. En un primer momento el asesor puede hacerse responsable de la promoción de ese clima, al intentar la búsqueda de un ambiente cálido, amistoso y cordial. Las relaciones adquieren un papel fundamental y se desarrollan ciertas habilidades interpersonales que las favorecen, tales como escuchar con atención los planteamientos de los otros, ser respetuoso y ecuánime en el trato, reconocer los propios errores, el consenso y la participación, entre otras. A continuación se muestra la opinión de una de las practicantes con respecto al trabajo de asesora realizado: "Me gustó mucho la forma como

LAS PRÁCTICAS DOCENTES: UNA OPORTUNIDAD PARA LA REFLEXIÓN Y LA ACCIÓN

Josefa Cañizales
p.p. 169-189

llevó su trabajo de asesora. El hecho de que no nos acosara diariamente, controlándonos, pidiendo planificaciones, control de asistencia, cuenta de lo que hacíamos, nos ayudó a sentirnos con más libertad. Pienso que fue flexible en cuanto a las exigencias que nos hacía, aceptaba que nosotros propusiéramos algunos cambios en los planteamientos que nos hacía o en lo que proponía y nos escuchaba con respeto incluso cuando no estábamos de acuerdo con Ud. Esa misma confianza que nos daba, al permitirnos decidir lo que teníamos que hacer ante cualquier eventualidad, nos hacía sentirnos comprometidos con el trabajo, con ganas de hacerlo muy bien". (Entrevista realizada el 09-06-08)

DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

Los hallazgos más relevantes de este estudio resultaron de las relaciones establecidas entre las categorías y subcategorías que emergieron cuando se analizaron las entrevistas en profundidad realizadas y los episodios de los Diarios de los practicantes. Estas relaciones se ilustran en el Mapa Mental construido que aparece como Anexo del trabajo. La descripción que a continuación se hace de las relaciones aparecidas clarifica la magnitud y complejidad de las mismas, al tiempo que simplifica un poco su comprensión. Son muchos los nexos y relaciones que se pueden establecer entre las categorías que emergieron, sin embargo, las que se describen satisfacen el propósito de la investigación que se realizó.

En el estudio aparecen varias categorías: La primera y que se presenta en todas las entrevistas analizadas es la relacionada con el significado que los practicantes dan al proceso de Prácticas Docentes vivido. Las Prácticas orientadas por el proceso de la investigación son entendidas como una oportunidad para la reflexión y la acción que le permite al practicante enfrentar la realidad del aula y de la institución con la finalidad de mejorar su actuar. Cuando las Prácticas Docentes son realizadas mediante el proceso de la investigación acción, se hace posible la consolidación de la capacidad investigativa del practicante. Esta capacidad investigativa se manifiesta principalmente en los momentos de reflexión, cuestionamiento y crítica que experimenta el estudiante.

La reflexión es entendida como un darse cuenta de, como un pensar detenido que produce tensión en el practicante y generalmente es registrada en el diario. Ella permite la autocrítica, el reconocimiento de las

debilidades y del error y posteriormente conduce al cambio. Un practicante que reflexiona se revisa y constantemente se interroga: cómo lo estoy haciendo, cómo lo hice, cuáles cambios puedo introducir y piensa tanto en las causas como en las consecuencias de sus acciones. La reflexión conduce al cambio, no sólo de estrategias, sino también de actitud y de la manera de entender el trabajo que se hace. El cambio les lleva a obtener mejores resultados, tanto a ellos como a su grupo de estudiantes.

La acción reflexionada facilita y enriquece el trabajo del practicante. Puede éste atender los problemas diagnosticados en su aula, seleccionar las estrategias apropiadas, abordar los temas con propiedad, relacionándolos con lo cotidiano, con el día a día de sus niños. Se convierte así en un investigador de la realidad de su aula, de su escuela, de su entorno y se consolida el compromiso que ha adquirido con la docencia, identificándose cada vez más con la profesión.

Las Prácticas Docentes orientadas por la investigación acción permitieron dar cuenta de que la acción informada de los practicantes se constituye en saber pedagógico y que la teoría resultante enriquece la acción. Lo que los practicantes expresaron en las entrevistas y en sus diarios fue resultado de un ejercicio reflexivo que les indujo a reconstruir su experiencia en las narraciones que hicieron. Pudiendo exponer así su propio punto de vista de los problemas que se plantearon y los modos de definir y comprender su práctica docente. De esta manera brindan una imagen mucho más completa de su práctica y de la forma de construir el Saber Pedagógico.

REFLEXIONES FINALES

Estudiar las Prácticas Docentes desde el enfoque de la investigación acción fue de gran importancia, porque colocó al practicante y su accionar cotidiano en el centro de atención, al brindarle la oportunidad de ser sujeto y objeto de estudio. Las reflexiones que presento fueron inducidas desde los resultados obtenidos en las diferentes fases del proceso.

Las Prácticas Docentes orientadas por la investigación acción representaron una oportunidad para que los practicantes reflexionaran sobre su práctica para mejorarla. La experiencia vivida por estos estudiantes permitió corroborar que la investigación es un acto inherente al proceso

LAS PRÁCTICAS DOCENTES: UNA OPORTUNIDAD PARA LA REFLEXIÓN Y LA ACCIÓN

Josefa Cañizales
p.p. 169-189

de enseñanza. La estructura curricular de los programas de la Fase de Integración Docencia Administrativa, permitió incluir el proceso investigativo que hizo posible que el estudiante aprendiera a investigar mientras aprendía a enseñar. Su accionar fue más allá de la planificación, ejecución y evaluación de una clase. Incluyó también la atención de los diversos problemas que se suscitan en el aula. Para lo cual fue imprescindible poner en práctica algunas de las competencias investigativas adquiridas tales como: la observación, el análisis, la actitud crítica y reflexiva que se asumieron para realizar el trabajo.

El proceso de enseñanza y el acto investigativo de los practicantes se constituyeron en un mismo proceso y así el trabajo del aula se desarrolló en forma de un ciclo que se originó a partir del diagnóstico realizado con la detección de un problema, el cual debió ser atendido con la ejecución de un plan que posteriormente fue evaluado. Una vez realizada la evaluación, los aspectos del problema que no fueron resueltos, fueron reconsiderados en un nuevo plan que dio origen a un nuevo ciclo. El diagnóstico, la planificación y la evaluación que pudieron ser entendidos sólo como momentos pertenecientes al proceso de enseñanza, con la práctica de la investigación acción, específicamente con la incorporación del proceso de reflexión en cada uno de ellos, se constituyeron en fases inherentes al proceso investigativo, que orientó la enseñanza.

La dinámica de las aulas y de las instituciones fueron fuente de problemas y situaciones que permitieron a los practicantes comprender la escuela y atreverse a introducir cambios. Estos cambios repercutieron en el lenguaje, en las acciones, en la actitud, en las interacciones, en la forma de promover los aprendizajes y en el desarrollo de competencias para la investigación. En cuanto a las actitudes y capacidades adquiridas podemos destacar: la capacidad para la toma de decisiones, la apertura al cambio, la participación y el buscar información sobre los problemas. Con las reuniones grupales se logró incorporar el intercambio de experiencias, la clarificación de ideas, el compartir metas comunes, todas ellas oportunas para que el trabajo mejore. Se reforzaron valores como la colaboración, el consenso, el respeto y el trabajo colectivo. El compromiso adquirido por los practicantes no sólo les llevó a interesarse por los resultados inmediatos, sino que les permitió buscar el sentido de su acción, lo que les condujo a estar dispuesto a intervenir con propiedad y a identificarse aun más con su labor de docentes.

Las asesorías orientadas por el proceso de la investigación acción se convirtieron en un punto de gran importancia para ayudar a los practicantes a identificar los problemas y solucionarlos, a planificar las clases, a utilizar recursos didácticos que promuevan el aprendizaje, a desarrollar actividades dinámicas y creativas. Los practicantes pasaron de un estado de dependencia, especialmente al inicio, a una posición cada vez más independiente durante el proceso. Esta actitud de dependencia pudo observarse en el sentido de esperar las “recetas” con las cuales debían actuar. Fue apropiado crear situaciones que les permitieran comprender que las recetas no funcionan en el tipo de trabajo realizado. Si bien era cierto que necesitaban algunas orientaciones para guiar su trabajo, cada uno debía construir y validar su propio actuar orientado por el proceso investigativo.

Los practicantes estuvieron ganados a la idea de mejorar sus prácticas y reconocieron la oportunidad que brinda este tipo de investigación para tal fin, sin embargo, es necesario implementar un intenso sistema de promoción respaldado por las instituciones educativas. Con una adecuada promoción de la Investigación Acción se pueden atender las necesidades de los practicantes en cuanto a las competencias requeridas para un trabajo investigativo orientador del proceso de enseñanza, que permita la consolidación de un estudiante y próximo docente reflexivo.

Reconocer las bondades de la realización de unas prácticas docentes orientadas por la investigación acción y más aún cuando se ha sido partícipe de ellas, no puede impedir aceptar que existen limitaciones y obstáculos para la ejecución de dichas prácticas por parte de los estudiantes. Los obstáculos encontrados son en su mayoría de orden académicos, curriculares y culturales, sin embargo, se convierten en excusas para colocarse frente a ellos y desde allí buscar alternativas de acción que permitan superarlos. Por otra parte, obligan a repensar los criterios que se vienen desarrollando en el Componente de Práctica Profesional en el contexto de la problemática formativa del docente contemporáneo, no sólo en su carácter de curso, sino como un proceso que permita el fomento del pensamiento crítico y la apropiación de la realidad socioeducativa con el propósito de transformarla.

LAS PRÁCTICAS DOCENTES: UNA OPORTUNIDAD PARA LA REFLEXIÓN Y LA ACCIÓN

Josefa Cañizales
p.p. 169-189

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Ávila Penagos, R. (2003). *La Investigación-Acción Pedagógica. Experiencias y Lecciones*. Bogotá: Ediciones Antropos.
- Elliott, J. (2005). *La investigación-acción en educación*. España: Ediciones Morata.
- Goyette, G. (1988). *La investigación.Acción. Sus funciones, sus fundamentos y su instrumentación*. Barcelona: Editorial Laertes.
- Guzmán, E. (1997). *Análisis Teórico de la Práctica Profesional en el Contexto de los Sistemas Discursivos de Formación Docente*. Maturín: Litoriente.
- Latorre, A. (2005). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Editorial Grao.
- Martínez, M. (1998). *La investigación Cualitativa Etnográfica en Educación*. México: Editorial Trillas.
- Porlan, R. (2004). *El diario del profesor. Un recurso para la investigación en el aula*. España: Editora DIADA.
- Rodríguez, N. (1989). *Investigación Activa: Una vía para cambiar la Rutina Escolar*. UCV. Material de enseñanza, mimeografiado.
- Sánchez, M. (2000). *Aprende a Pensar. Nivel I*. Caracas, Venezuela: Centro para el Desarrollo e Investigación del Pensamiento.
- Torrealba, G. (2005). *Despuntando el alba en un tejido de miradas: Rol del docente frente a las tecnologías de la información y comunicación*. Tesis Doctoral, Universidad Pedagógica Experimental Libertador.
- UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR. (1997). Documento Base del Diseño Curricular. Caracas: Autor.
- UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR (1997). Normativo que rige la Fase de Integración Docencia Administración. Caracas: Autor.

ANEXO

MAPA MENTAL SOBRE LAS PRÁCTICAS DOCENTES

Autor: Josefa Cañizales

