

PRIMERA PARTE
LA SITUACIÓN EN ESTUDIO

CAPITULO I

UN ENCUENTRO CON LA REALIDAD

CONTENIDO

1. La problemática encontrada.
2. Justificación.
3. Los antecedentes: estudios previos.

1. LA PROBLEMÁTICA ENCONTRADA

La formación docente debe trascender el espacio universitario y el carácter técnico científico, para encontrar su sentido en el análisis y reflexión sobre lo que acontece en los espacios escolares y extraescolares. En consecuencia, la investigación se convierte en una vía para lograrlo, por cuanto posibilita la formación de docentes reflexivos y autónomos conscientes de su responsabilidad con el desarrollo integral de los niños y niñas que asisten a las escuelas. Docentes cuyo ser, saber y saber hacer, contribuyan con la construcción de aprendizajes para la vida y a su vez, participen en las transformaciones y exigencias sociales.

En tal sentido, la formación de profesionales de la enseñanza debería estar orientada a la consolidación de profesores autónomos, críticos, reflexivos e investigadores con competencias comunicativas, tanto en el lenguaje oral como escrito, con capacidades para tomar decisiones y actuar bajo la incertidumbre, dada la multiplicidad de los elementos que confluyen en los escenarios educativos. Esta multiplicidad de competencias da lugar a interacciones signadas por las acciones de los hombres. Estas acciones no son aisladas, sino que responden a modos de vivir y pensar de las sociedades; el pensamiento orienta las actividades de los ciudadanos, de allí la importancia de ayudar a cada uno a desarrollar al máximo su capacidad para pensar y construir un futuro mejor. En este sentido, la educación cumple una función fundamental, formar ciudadanos capaces de vivir y convivir sobre la base de la igualdad y la participación.

En este orden de ideas, surge la importancia del educador, quien podría contribuir a potenciar las capacidades de cada ser humano, entre ellas, el pensamiento de los niños y niñas que asisten a las escuelas básicas; para ello, este profesional deberá poseer competencias para pensar de manera crítica y reflexiva y, desde una perspectiva

problematizadora, exponer situaciones y encontrar soluciones. En otras palabras, se trata de un docente cuyas capacidades promuevan la necesidad de emprender acciones para comprender y cuestionar la realidad y ayudar a transformarla para el bien común.

De acuerdo con Mayor, Suengas y González (1995), el pensamiento crítico es racional, implica las habilidades para reconocer problemas, supuestos, contradicciones, problematiza la propia estructura del pensamiento y está en disposición de contrastarse con otros pensamientos; por tanto, se hace necesario que los estudiantes de educación adquieran herramientas que les ayuden a desarrollar el pensamiento crítico reflexivo, y, de este modo, puedan comprender la complejidad del aula y el contexto escolar. Con base en estas consideraciones es oportuno preguntarse ¿qué hace la universidad para formar a los futuros educadores de educación básica para que ejerzan la enseñanza desde la reflexión y la crítica?

Encontrar la respuesta exige estudiar a fondo la problemática desde diversas perspectivas y ámbitos. De allí que, la investigadora, apoyada en la experiencia como docente de la cátedra de Pasantías de la Carrera de Educación Básica Integral de la Universidad de Los Andes Táchira, puede señalar que la formación de los futuros educadores es escasa en acciones estimulantes de la reflexión y la crítica. Por lo general, los estudiantes se muestran pasivos y expresan debilidades, limitaciones, dudas e incertidumbres ante los retos que implica enfrentar un aula de clase y un centro escolar. Estas actitudes son percibidas en la inseguridad para tomar decisiones referentes a la planificación y evaluación, así como en la incorporación de actividades innovadoras en las aulas de clase de las escuelas donde efectúan sus pasantías. Estas manifestaciones son habituales en los estudiantes cuando inician las pasantías; en consecuencia, deberían ser objeto de preocupación y revisión por parte de los profesores formadores y los mismos estudiantes.

Al respecto creemos que es oportuno preguntarse:

- ¿Por qué se genera inseguridad ante la necesidad de asumir un aula de clase?
- ¿Cómo los estudiantes de la carrera de Educación Básica Integral son formados bajo una perspectiva reflexiva que les ayude a considerar la multiplicidad de elementos del contexto escolar?
- ¿Cómo se promueve la enseñanza reflexiva en los estudiantes de la carrera de Educación Básica Integral?

En tal sentido, con el presente estudio se planteó *analizar el desarrollo de la reflexión y la crítica en la formación docente como vías para lograr que los estudiantes de educación observen, revisen, cuestionen y transformen su práctica, es decir posean actitudes favorables hacia el cambio y la toma de decisiones*. Sobre la base de los hallazgos encontrados, se diseñó una propuesta encaminada a mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje que, sin duda, implicaría beneficios para los niños y niñas, avanzando hacia las transformaciones que se demandan actualmente a las escuelas básicas. Significa encontrar respuesta a otra interrogante: ¿Cómo desarrollar la reflexión y la crítica como competencias para aprender a enseñar y ayudar a los estudiantes a comprender la magnitud de la función docente?

2. JUSTIFICACIÓN

Mi profesión como educadora tiene sus orígenes en la escuela básica. Me inicié como maestra en la I y II etapas. Por tal razón, esta experiencia me compromete hoy desde la universidad con la escuela, ámbito donde la formación integral debería ser una prioridad; sin duda uno de los requisitos para lograrlo es la preparación del futuro maestro.

Mi experiencia y desarrollo profesional me han convencido de la importancia de asumir la docencia como un compromiso ético y considero que desde la Cátedra de Pasantías puedo trabajar en la formación de

María Auxiliadora Chacón Corzo

estudiantes de Educación Básica Integral, críticos y reflexivos de su propia acción pedagógica. Del mismo modo, es oportuno señalar que como docente de la Cátedra de Pasantías, los estudiantes me han manifestado sus inquietudes y necesidades; por tanto, me siento comprometida a buscar respuestas a sus planteamientos para la mejora de su formación inicial.

En el aspecto profesional, he decidido asumir el estudio a fin de buscar respuestas, a las interrogantes de cómo se enseña a los estudiantes de educación a ser críticos y reflexivos, dada la complejidad del fenómeno educativo y las exigencias de desarrollar competencias para responder a las demandas del contexto. No se trata de memorizar contenidos de las disciplinas, sino de enseñar y aprender a vivir en el mundo globalizado de hoy; este es uno de los retos de los docentes en todos los niveles educativos.

Por otra parte, las *demandas sociales* hacia el sector educativo son cada día mayores; se exige mayor cualificación y competencias para responder con soluciones viables y exitosas a los problemas actuales. La sociedad vuelve la mirada a las escuelas y, por tanto, al docente, que debe comprometerse en los cambios y transformaciones sociales. Es necesario un educador con competencias para observar, planificar, tomar decisiones, evaluar y transformar su práctica desde el aula de clase.

En lo *institucional*, la universidad constituye uno de los escenarios, desde donde se construye y reconstruye el saber, en consonancia con las necesidades y exigencias actuales. En el caso particular de la formación docente, es imperativo abrir el debate en torno a la formación de los estudiantes de la Carrera de Educación Básica Integral, de acuerdo con la Resolución 01 (ME:1996), documento que plantea la política de formación docente en el país, las finalidades de Educación Básica (ME:1997) y los aportes teóricos actuales sobre la formación de docentes.

Además, se considera fundamental buscar soluciones a la problemática del último semestre de la carrera, cuando los estudiantes cursan la cátedra de pasantías y manifiestan escasa preparación para trabajar en las aulas de clase de I y II etapa de Educación Básica (Chacón: 2002).

Con base en las intencionalidades anteriores, este estudio surge para satisfacer necesidades:

- a) *Personales* de la investigadora, vinculadas con el compromiso con la escuela básica y a la necesidad de crecimiento profesional y personal como educadora en un mundo complejo e incierto.
- b) *Profesionales*, porque es perentorio indagar sobre las posibilidades de desarrollo profesional a través de herramientas que ayuden a aprender a enseñar permanentemente y, a su vez, ser coherente con el “*pensar, decir y hacer*”.
- c) *Institucionales*, por cuanto es responsabilidad de la universidad asumir sus funciones de enseñanza, investigación y extensión para dar respuestas a los requerimientos sociales.

En tal sentido, se aspira a contribuir con el mejoramiento de la práctica pedagógica de los pasantes y de la investigadora sobre la base de una propuesta para incorporar estrategias de enseñanza reflexiva, con la finalidad de avanzar hacia el crecimiento profesional docente y transformar los espacios educativos.

3. LOS ANTECEDENTES: ESTUDIOS PREVIOS

La preocupación por la formación docente ha sido permanente en los diferentes contextos académicos, de allí que las indagaciones y estudios desarrollados son relevantes a la hora de analizar el desarrollo de competencias para la reflexión y la crítica en los estudiantes de educación. En este sentido, se presentarán algunos estudios que guardan

relación con la investigación realizada y aportan elementos para comprender el fenómeno en estudio.

Ross (1989) efectuó una investigación para promover el desarrollo de la reflexión crítica en estudiantes de Práctica, en la Universidad de Florida, Estados Unidos. Las estrategias utilizadas para promover el desarrollo de la reflexión fueron: (a) comunicar que el conocimiento es socialmente construido, (b) modelar la reflexión y (c) suministrar práctica guiada en pensamiento y práctica reflexiva. A tal efecto, llevaron a cabo lecturas guiadas que eran discutidas en grupo. La investigadora modeló estrategias de aprendizaje cooperativo y se deliberó sobre sus potencialidades. Del mismo modo, se incitó a los estudiantes a analizar críticamente las lecturas y a escribir diarios. Estos diarios fueron analizados por la investigadora quien elaboró una escala de niveles de reflexividad desde el nivel uno, denominado de baja reflexión, el nivel dos reflexión moderada y el nivel tres de alta reflexión.

De acuerdo con los resultados encontrados, Ross concluyó que los estudiantes, en su mayoría, oscilan en los niveles de reflexión baja y moderada; en otras palabras, deduce que los estudiantes reflexionaron poco. Sin embargo, en algunos diarios llegaron a mostrarse altamente reflexivos, es decir, los niveles de reflexividad estuvieron en algún momento en el nivel más alto, sin que fuese constante. La autora manifestó que un curso no es suficiente para desarrollar altos niveles de reflexividad, a pesar de los progresos evidenciados por los sujetos del estudio, concluyendo que el desarrollo de competencias reflexivas debe formar parte de los currícula de formación docente.

Por su parte, De Vicente, Moral y Pérez (1993) realizaron una investigación cuya motivación principal fue la preocupación de los investigadores por conocer la eficacia del período de prácticas en las Escuelas de Magisterio de la Universidad de Granada, España. Para ello se plantearon como propósito determinar en qué medida el programa de

prácticas está concebido para motivar a los alumnos hacia procesos reflexivos durante el período de prácticas. Utilizaron un cuestionario que fue suministrado para indagar las habilidades reflexivas promovidas durante las prácticas y valorar el grado de estímulo que recibían los alumnos en formación.

El equipo investigador concluyó que el estudio fue un aporte para orientar la mejora del plan de prácticas e incorporar elementos que impulsen la enseñanza reflexiva en las prácticas, lo cual implica propiciar el cuestionamiento de los principios teóricos que subyacen en la acción, impulsar el desarrollo del pensamiento metacognitivo para promover la autoevaluación de la práctica y la indagación crítica para favorecer la responsabilidad social que debe tener todo profesor. El trabajo es pertinente para esta investigación por cuanto enfatiza en la necesidad de impulsar procesos reflexivos y críticos a propósito de privilegiar la enseñanza reflexiva como una estrategia potenciadora de la formación inicial pues apoya y favorece la calidad de la formación de los futuros docentes.

Ferrer (1993) efectuó una investigación denominada *“Pensamiento crítico y formación del profesorado. El impacto del proyecto Filosofía 6/8 en enseñantes de secundaria: estudio de caso compartido”*. El propósito fue conocer el pensamiento crítico de los profesores y los aportes de éste a la formación docente. Entre las conclusiones del estudio, interesa que fue un programa generó cambios importantes en el profesorado, impulsando una nueva concepción en los profesores participantes evidenciada en la enseñanza centrada en el alumno, la incorporación de estrategias del pensamiento en los contenidos, una visión filosófica de las habilidades del pensamiento como procesos intelectuales, racionales y críticos, predominio del sentido de escuchar en el aula. Con este programa se inicia la formación de un pensamiento crítico de los

profesores traducido en el significado de valorar la formación de habilidades y actitudes para pensar críticamente.

Otro aspecto importante a resaltar de los resultados encontrados por la autora y pertinente para el presente estudio sobre enseñanza reflexiva, es que se producen cambios en ámbitos tan importantes como la autoconcepción docente, la actuación docente, la concepción sobre los alumnos(as), de la escuela y las relaciones interpersonales. Esto se evidencia a través de la trayectoria didáctica de los docentes que se modificó e implicó concreción de propuestas pedagógicas que sólo se conocían en teoría, producto de la posibilidad de ejercer una didáctica crítica que se evidenciaba a través del discurso y actuación de cada uno.

Zeichner y Liston (1999), llevan a cabo un Programa de Prácticas de Magisterio en la Universidad de Wisconsin, Madison; Estados Unidos, el cual hace énfasis en el desarrollo de las capacidades para reflexionar sobre los orígenes, objetivos, condiciones y consecuencias de las acciones de los estudiantes de educación. Este programa es la fase final de una secuencia de cuatro semestres, donde se incorporan una serie de cursos, un seminario semanal y unas 80 horas de trabajo de campo. Los componentes curriculares del programa son cinco: la enseñanza, la investigación, los seminarios, los diarios y las conferencias de supervisión.

Desde su puesta en marcha, el programa ha sido objeto de investigaciones, la primera en 1984 a cargo de Tabachnick y Zeichner (citado en Zeichner y Liston: 1999), quienes concluyeron que el programa no modificó sustantivamente las opiniones de los estudiantes sobre la enseñanza. En un segundo estudio, a pesar de estar orientado hacia la investigación, el programa tuvo poca incidencia en los participantes y se avanzó muy poco en la modificación de las creencias y la visión de la tarea docente. Con base en otros estudios efectuados al programa, se concluye que se intentó educar reflexivamente a los estudiantes y se encontraron evidencias sobre la influencia de éste en los futuros

docentes, en cuanto los estimuló a pensar sobre los contextos donde desarrollaban sus prácticas.

De acuerdo con Zeichner y Liston (1999), estos estudios han permitido modificar el programa. No obstante, se reconocen dificultades, tales como la poca valoración a la investigación de la enseñanza de los estudiantes y asesores, el tiempo dedicado a las prácticas puede ser demasiado breve, los estudiantes se sienten escasamente animados a cuestionar las prácticas en el aula, emplear enseñanzas alternativas y tomar decisiones. A pesar de las limitaciones los autores, hacen hincapié en la urgencia de preparar a los estudiantes para que sean reflexivos con una prospectiva de cambio y transformación social. Los avances y limitaciones señalados fueron oportunos para esta investigación orientada a analizar la reflexión y la crítica, así como a poner en marcha una propuesta para promover la reflexión en los estudiantes de Educación Básica Integral.

En el contexto venezolano, ámbito donde se ejecutó esta investigación, también se encontraron investigaciones cuyos resultados están relacionados con el objeto de estudio. Tal es el caso de Bruni, Ramos y González (2001) quienes efectuaron un estudio denominado *“Los maestros en Venezuela: carreras e incentivos”*, patrocinada por el Banco Interamericano de Desarrollo. Se trató de un estudio comparativo que formó parte de un trabajo para conocer los incentivos y factores institucionales que determinan la composición del cuerpo docente y su influencia en el desempeño profesional en América Latina. En el caso venezolano, se utilizaron entrevistas en profundidad aplicadas a estudiantes de docencia y maestros en servicio. Entre las conclusiones, se encontró que los participantes consideraron la formación universitaria buena proporcionando teoría, pero carente de una dimensión práctica, por cuanto no forma para asumir los dilemas de la práctica, tampoco a interactuar con los niños, ni ofrece mecanismos para establecer vínculos

entre teoría y práctica. Del mismo modo, manifestaron insatisfacción por la formación recibida en la universidad, los planes de estudio y la presunción de que los profesores universitarios carecen de herramientas para transmitir el arte de la enseñanza en un aula.

Por otra parte, Sayago (2002) realizó una investigación titulada: *“Eje de Prácticas Profesionales en el Marco de la Formación Docente”*, en la Universidad de Los Andes Táchira, Venezuela. Los propósitos generales fueron identificar los fundamentos teóricos del eje de práctica profesional de la carrera de Educación Básica Integral y describir desde la perspectiva de los estudiantes de pasantías, sus concepciones manifiestas durante pasantías, espacio final de la formación. El estudio se adscribió al paradigma interpretativo y se seleccionaron estrategias cualitativas y cuantitativas para recoger la información. Así, se utilizó la observación, la entrevista, la encuesta y los diarios de los estudiantes de pasantías.

De las conclusiones y hallazgos del estudio interesa mencionar que se evidenció un alto grado de insatisfacción con la formación, aunado a ello la descontextualización y fragmentación de los Talleres del eje de Prácticas fue evidente. Las pasantías fueron valoradas como el ámbito donde permanecen mayor tiempo en las instituciones escolares y por tanto aporta saberes como docentes. No obstante, expresaron sentimientos dilemáticos, por una parte, apreciaron positivamente la experiencia en las escuelas porque tienen a cargo un grado, y por otra, expresaron que carecen de herramientas para asumir la realidad escolar, a esto se agrega que la teoría se concibe separada de la práctica.

En síntesis, la autora encontró un eje de prácticas fragmentado e imposibilitado de ofrecer una formación de calidad a los futuros educadores. Vale decir que los resultados son relevantes por cuanto se efectuó en el contexto de investigación donde se adscribió este estudio, otorgándole pertinencia y actualidad a la promoción de competencias para

la reflexión y la crítica en la formación de los futuros educadores de Educación Básica

En el contexto latinoamericano, Muñoz, Quintero y Munévar (2002) llevaron a cabo un estudio titulado: *“Experiencias en investigación-acción-reflexión con educadores en proceso de formación en Colombia”*, el objetivo fundamental fue impulsar procesos de reflexión acción y reflexión en las prácticas de enseñanza desarrolladas por los futuros docentes. Mediante esta metodología incorporaron un proceso de cambio tanto de la práctica de los estudiantes como de los mismo formadores, para ello implementaron el diario de campo para describir lo que iba ocurriendo, los registros de observación etnográficos, entrevistas abiertas y transcripciones de clases. De esta experiencia concluyeron que la investigación - acción era una vía para aprender a enseñar y la práctica puede ser un espacio de reflexión, interpretación, observación, crítica y escritura permanente.

Ilvento (2003) realizó una investigación titulada *“Las representaciones sobre el campo profesional en ciencias de la educación. La Incidencia sobre las Prácticas Pre-profesionales”*, para describir, analizar y comprender los procesos de configuración del universo de representaciones sobre el campo profesional de los alumnos de ciencias de la educación en la Universidad de Salta, Argentina. La investigación se efectuó en dos etapas. La primera de carácter exploratorio y la segunda un estudio intensivo. En principio, se define como un estudio descriptivo, enmarcado en una metodología etnográfica, específicamente estudio de caso. Se optó por una metodología cuanti - cualitativa, los instrumentos utilizados fueron el cuestionario, entrevistas, análisis documental, diarios de campo y los informes finales de los alumnos.

De los resultados y hallazgos es relevante la evidencia de una profesionalidad difuminada, que no precisa el objeto de estudio incidiendo en el ejercicio de la profesión que dependerá de la iniciativa y capacidad

innovadora y creatividad de cada uno al insertarse en el medio laboral. En otras palabras, las prácticas no modificaron las valoraciones previas acerca de la profesión. Este trabajo tiene relación con el presente estudio por cuanto se pretende promover procesos de reflexión a partir de la puesta en práctica de un programa para la enseñanza reflexiva, y se aspira a promover cambios y transformaciones en el pensamiento de los futuros profesores de modo que se reestructure su pensar y acción docente. Los hallazgos de Ilvento (ídem) alertan sobre la necesidad de revisar y rediseñar el programa de modo que incidan en las maneras de pensar y actuar de los participantes en la investigación.

Landín (2003) realizó un estudio a fin de evaluar el Programa del Diplomado de Habilidades de Pensamiento Crítico y Creativo (DPHCyC) de la Universidad Veracruzana, México. De acuerdo con los resultados del estudio, el programa promovió la enseñanza reflexiva por cuanto el profesorado se implicó en su propio proceso de pensamiento, en reconocerse y saber identificar habilidades y transferirlas al aula de clase, a objeto de formar personas críticas y creativas; en consecuencia, es importante la autoobservación, procesos metacognitivos y la transferencia para favorecer la experiencia de aprendizaje y formación. Esta investigación es relevante, por cuanto a partir de la evaluación del programa DPHCyC, la investigadora reporta que el profesorado participante se sumergió en procesos reflexivos que les permitió cuestionarse y compartir el ambiente académico que les rodeaba, así como las dificultades con las que se enfrentaban en el desarrollo de habilidades críticas y reflexivas, es decir, se trata de reflexión de su práctica para aprender a enseñar.

Es nuestro caso se hace pertinente mencionar estos resultados debido a que reporta datos relevantes que demuestran que es posible potenciar actitudes hacia la reflexión y la crítica mediante un programa de formación docente, tal como se planteó con la implementación del

programa para desarrollar la enseñanza reflexiva en los pasantes de la carrera de Educación Básica Integral de la Universidad de Los Andes Táchira.

De otra parte, Molina (2003), efectuó con los Grupos de Investigación, Formación del Profesorado centrado en la Escuela (FORCE) y Didáctica y Organización Escolar DOE un estudio para analizar la situación del practicum en las universidades españolas, cuya finalidad fue elevar la calidad de la enseñanza universitaria estudiando vías para mejorar la formación práctica en concordancia con la realidad de la sociedad actual. Para ello, los objetivos planteados abarcaron desde realizar un análisis comparado del practicum en las universidades españolas, rediseñar un programa de prácticas, reflexionar sobre la adecuación de materiales y procedimientos empleados por otras universidades y estudiar su adaptación para mejorar las prácticas en la formación docente.

De acuerdo con los propósitos de la investigación, la metodología empleada por Molina (2003) es “básica”, dado que pretendió describir y comprender la situación del practicum en las universidades españolas y plantear propuestas de mejora. Por tal motivo, los métodos empleados fueron cualitativos, se destacaron como sistemas de registro los documentos institucionales, los seminarios de trabajo, grupos de discusión, documentos técnicos y las grabaciones. Como conclusión general se estima que se ha efectuado un análisis comparativo el practicum de las universidades, se plantean conclusiones y recomendaciones que pueden contribuir a enriquecer la formación práctica. Otro elemento importante es que la investigación ha generado la reflexión de los diferentes implicados en las prácticas y ha permitido escuchar las voces de estudiantes, tutores de centros de práctica, supervisores y gestores, lo cual ha permitido generar ideas para poder efectuar una propuesta de mejora para rediseñar el practicum.

María Auxiliadora Chacón Corzo

Finalmente, es oportuno mencionar a Lee (2005), quien realizó un estudio sobre el pensamiento reflexivo de los estudiantes de prácticas de matemática en Korea, bajo el paradigma cualitativo, usando la entrevista, el cuestionario abierto y los diarios de los alumnos durante el periodo de prácticas. La autora concluye que los estudiantes practicantes fueron reflexivos durante el periodo de prácticas, aun cuando tuvieron dificultad para desarrollar mayores niveles de pensamiento reflexivo. Asimismo, el estudio muestra la influencia de los profesores asesores en las estrategias de enseñanza y en los procesos reflexivos. Así, los contextos de práctica influyen notablemente en la reflexión; es decir puede aumentar o inhibirla. De allí la necesidad de encontrar contextos propicios para la reflexión. Otro aspecto a resaltar es que los profesores de universidad deben estar concientes de la importancia de función de modelamiento de enseñantes reflexivos. Igualmente, concluye que la reflexión es un elemento curricular visible y permanente a lo largo de la carrera.

Las investigaciones citadas con anterioridad, si bien no son las únicas en el área de estudio, fueron un soporte para comprender la complejidad, multidimensionalidad y contextualidad del fenómeno y las demandas de estimular un modelo crítico reflexivo en la formación actual.