

CAPITULO VIII

LA INVESTIGACIÓN EN LA II ETAPA: DESARROLLO DE LA PROPUESTA EN LA I Y II FASE

CONTENIDO:

- I. Presentación.
- II. Procedimiento para el análisis cualitativo de la información.
 - A. Análisis e Interpretación de la Información en la I Fase.
 1. Los diarios.
 - 1.1. Tópicos surgidos del análisis de los diarios reflexivos.
 - 1.2. Desarrollo de competencias reflexivas.
 2. La observación.
 - 2.1. Los Tópicos surgidos de la observación.
 - 2.2. Registro de las sesiones de trabajo.
 3. Categorías y subcategorías de análisis I Fase
 - 3.1. Categoría: Valoración de la actuación docente.
 - 3.1.1. Reflexión sobre si mismo.
 - 3.1.2. La Afectividad: implicación emocional en las prácticas.
 - 3.1.3. Acción docente.
 - 3.1.4. Diarios.
 - 3.2. Categoría: Referentes teóricos-prácticos.
 - 3.2.1. Sustento teórico.
 - 3.2.2. Teoría práctica.
 - 3.3. Categoría: Estrategias de enseñanza.
 - 3.4. Categoría: Administración del tiempo.
 - 3.4.1. Disciplina.
 - 3.5. Categoría: Autonomía vs. dependencia.
 - B. Análisis e Interpretación de la información en la II Fase.
 1. Las modificaciones al Programa de Enseñanza Reflexiva en la II fase.
 - 1.1. Estrategias de enseñanza reflexiva.
 - 1.1.1. Investigación-acción.
 - 1.1.2. Diálogo de saberes.
 - 1.1.3. La entrevista.
 - 2 Análisis de los resultados encontrados en la ejecución de la propuesta en la II fase.
 - 2.1. Los diarios.
 - 2.1.1. Tópicos surgidos del análisis de los diarios reflexivos.
 - 2.2. Desarrollo de competencias reflexivas.
 - 2.3. La entrevista.
 - 2.3.1. Procedimientos para el análisis de las entrevistas.

- 2.3.2. Tópicos surgidos del análisis de la entrevista.
- 2.4. La observación.
 - 2.4.1. Tópicos de las observaciones en clase.
- 2.5. Las sesiones de trabajo.
- 3. Categorías y subcategorías de análisis II Fase.
 - 3.1. Categoría: Visión reflexiva sobre las prácticas.
 - 3.1.1. La afectividad: Implicación emocional en las prácticas.
 - 3.1.2. Postura reflexiva.
 - 3.2. Categoría: Vinculación teoría-práctica.
 - 3.2.1. Teorías o creencias.
 - 3.2.2. La teoría práctica: una interacción necesaria.
 - 3.3. Categoría: Estrategias de enseñanza.
 - 3.3.1. Significatividad de las acciones.
 - 3.3.2. Planificación.
 - 3.3.3. En búsqueda de transformaciones.
 - 3.4. Categoría: Autonomía vs. dependencia.
 - 3.5. Categoría: Disciplina.
 - 3.6. Categoría: Aprendizajes e implicaciones.
 - 3.6.1. Las sesiones de trabajo: ¿trabajo colaborativo?
 - 3.6.2. Los diarios: Desde la percepción de los autores.
 - 3.6.3. Las observaciones a las prácticas: ¿Reflejo de la acción?
- 4. Recapitulación y balance de los hallazgos.

I. PRESENTACIÓN

La intencionalidad del programa de enseñanza reflexiva dirigido a los estudiantes de la carrera de Educación Básica Integral fue potenciar las competencias reflexivas y críticas de sus prácticas, a fin de propiciar espacios para enriquecer la experiencia y convertirla en un intercambio de saberes y reconstrucciones del conocimiento práctico teórico de la profesión docente, con base en el establecimiento de una relación dialéctica entre teoría y práctica.

En este capítulo se analiza la información obtenida en el trabajo de campo durante la puesta en práctica de la propuesta en las dos Fases. La primera desarrollada en el semestre U-2004 (I Fase), la cual permitió introducir algunas mejoras y ejecutarla nuevamente en una segunda fase durante el semestre A-2005 (II Fase). A efectos de presentar los resultados, avances y hallazgos, este capítulo consta de dos partes: la parte A que describe el proceso seguido durante la I Fase de implementación de la propuesta que comprende el análisis, interpretación y organización de las categorías y subcategorías emergentes. Y la parte B, que muestra en detalle la puesta en marcha de la II fase.

La conveniencia de presentar la interpretación de los datos y los hallazgos de ambos momentos en este capítulo, obedece a la complejidad y multidimensionalidad de un fenómeno susceptible de ser examinado desde diversas perspectivas. En otras palabras, tanto las coincidencias como divergencias descubren las ilimitadas aristas y posibles interpretaciones del fenómeno, lo cual nos hace pensar que es conveniente un análisis global para apreciarlo en su complejidad, así evitamos parcelar o dividir en partes la realidad estudiada. Por el contrario, incorporar en este apartado, la interpretación e integración de ambas fases nos brinda la posibilidad de ver la multiplicidad de los procesos formativos en la enseñanza y aprendizaje de los profesores.

II. PROCEDIMIENTO PARA EL ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

La recolección de información para el análisis e interpretación de los datos con el objetivo de teorizar sobre la enseñanza reflexiva en la formación docente, se efectuó mediante técnicas e instrumentos coherentes con los objetivos planteados. Se acudió al diario de clase, que descubre el pensamiento de sus autores, para apreciar los aspectos de la práctica sobre los que reflexionan los estudiantes y los niveles de reflexión que pudieron alcanzar. Del mismo modo, se implementó la observación de los participantes en los espacios escolares donde realizaron sus prácticas, con el propósito de observar su actuación y encontrar elementos que pudieran contribuir a potenciar la reflexión de éstos sobre sus prácticas. Asimismo, se efectuaron sesiones de trabajo, con la intencionalidad de intercambiar experiencias, saberes e inquietudes que pudiesen contribuir a mejorar las acciones docentes.

Como apuntan Rodríguez, Gil y García (1999), el análisis de los datos cualitativos es laborioso, aunado a la precaución que debe considerar el investigador de seguir un proceso riguroso y fiable para dar consistencia y confirmabilidad al estudio. Es un proceso recurrente y cíclico, el investigador inmerso en los datos, teoriza, como producto de la interacción con los hechos y la realidad, transforma y sistematiza orientado por los objetivos del estudio y las relaciones encontradas. Laboriosa tarea, en la cual el investigador va y viene entre los acontecimientos y toma decisiones. Se construye y reconstruye a fin de sintetizar la información.

En esta perspectiva nos encontramos en la fase esencial de la investigación, como lo es interpretar y comprender la puesta en práctica de un programa para el desarrollo de la enseñanza reflexiva dirigido a estudiantes de la carrera de Educación Básica Integral de la Universidad

de Los Andes Táchira. En otras palabras, en la fase de hallazgos para teorizar sobre la enseñanza reflexiva en la formación inicial.

Por tal razón, se detalla el procedimiento seguido para encontrar respuestas a las interrogantes y objetivos del estudio, apoyándonos en autores como Goetz y LeCompte (1988), Rodríguez, Gil y García (1999), Hammersley y Atkinson(2001), quienes destacan la importancia y el especial cuidado en el análisis de datos, el cual dependerá de la perspectiva del estudio y, en todo caso, se trata de ordenar toda la información obtenida en el campo utilizando, estrategias de selección e interpretación organizar, etc. Lo cual, es en sí mismo, un proceso reflexivo y de toma de decisiones por parte del investigador.

En tal sentido, la investigadora considera importante señalar que este proceso ha sido simultáneo desde el inicio; es decir las tareas de análisis comenzaron antes del acceso al campo. Podríamos afirmar que ha sido un proceso sistemático desde la organización de las referencias teóricas durante el trabajo de campo hasta la organización, análisis e interpretación la información. Igualmente, se leían y escribían las notas para su examen o para profundizar en algunos detalles en el trabajo de campo.

En este capítulo se dará cuenta del sentido y significado de la información en ambas fases de acuerdo con lo señalado con anterioridad, para lo cual se subrayan aquellos aspectos relevantes, se buscan las interconexiones en cada registro o instrumento utilizado. Este reconocimiento exhaustivo proporciona los puntos de conexión o discrepancia, que nos guían en la reducción y organización de los datos en tópicos o unidades de información para llegar al establecimiento de categorías de análisis.

La Figura 10, inspirado en Milles y Huberman (1994), ilustra el proceso que hemos intentado seguir.

María Auxiliadora Chacón Corzo

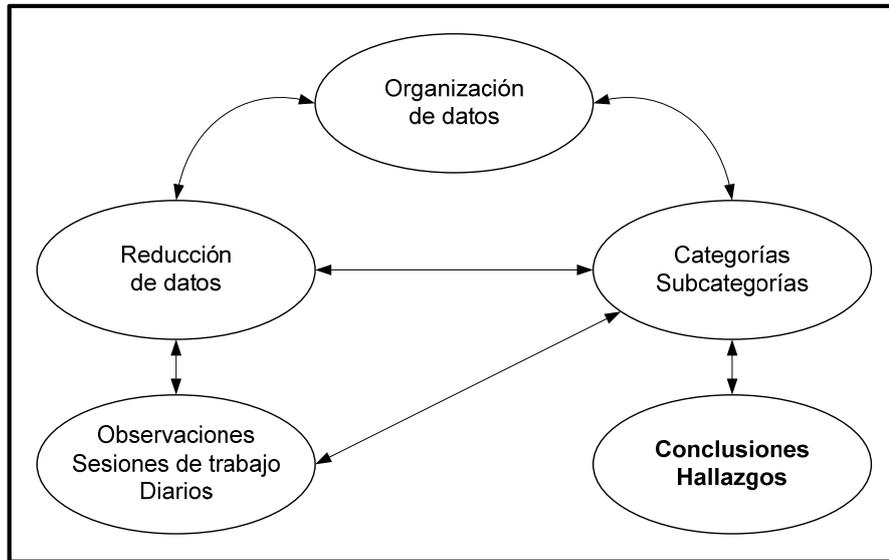


Figura 10. Procedimiento para el análisis de los datos.

Fuente: Miles y Huberman (1994)

Como puede observarse, se trata de un análisis exhaustivo y recursivo en un proceso de valoración y reflexión permanente de la investigadora, volviendo constantemente a los datos en búsqueda de significados. Producto de este proceso reflexivo, se integran e interpretan los resultados encontrados en la I y II Fase. El propósito fundamental fue contrastar ambos momentos, subrayar sus peculiaridades, divergencias y semejanzas para apreciar la complejidad del fenómeno estudio y vislumbrar la pertinencia de la enseñanza reflexiva en la formación docente.

A. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN EN LA I FASE

1. LOS DIARIOS

Con base en los objetivos del programa se solicitó a los participantes la elaboración de diarios sobre su trabajo en el aula, se explicó que la intencionalidad del diario, siguiendo a Villar (1995), era facilitar la propia reflexión y retrospectivamente se manifiesta la evolución de la capacidad de juicio crítico del profesor y su nivel de reflexividad. Para este estudio,

era fundamental promover la reflexión de sus acciones, mirar sobre lo que hacían para afrontar los acontecimientos del aula, el trabajo académico con los contenidos. En general, se intentó que describieran su acción docente, confrontaran con sus pensamientos, saberes y prácticas, detectaran problemas, así como idearan situaciones para resolverlos.

En sesiones sucesivas se plantearon algunos de los elementos que podrían contener los diarios. Se aclararon interrogantes de los pasantes sobre la construcción del diario y con base en el ciclo reflexivo de Smyth (1989), se decidieron algunos elementos que podría contener el diario, aun cuando se advirtió que era un documento para valorar la práctica reflexiva y por tanto, podrían elegir los tópicos a tratar en éste. De este modo, se exhortó a escribir sobre las acciones en el aula, advertir las bases teóricas que sustentan la actividad docente, describir el aprendizaje, tanto de alumnos como del practicante, mirar los logros, reconocer las debilidades, poner en práctica otros medios y estrategias y valorar los cambios. La intención era reflexionar para transformar las prácticas.

Con estas premisas se iniciaron las prácticas y la elaboración de los diarios. En cuanto a la periodicidad de los diarios, se sugirió que, por lo menos, registrarán dos días de la semana a su libre elección, lo importante era describir en detalle e incorporar sus pensamientos y reflexiones cotidianas. Este documento debería entregarse los viernes de cada semana durante las sesiones de trabajo en la universidad, de manera que pudieran ser leídos por la investigadora y compartir con cada pasante su contenido, con el fin de avanzar en los niveles de reflexión sobre la práctica.

El período en el cual se inició el proceso abarcó ocho semanas, durante los meses de Octubre de 2004 y Enero de 2005, lapso correspondiente al semestre U-2004. El total de alumnos participantes fueron veinte, cada uno elaboró entre un promedio de seis y ocho diarios,

lo cual suma en total unos 120 diarios, que fueron leídos en su totalidad. La primera y segunda lectura fue abierta, para hacerse una idea general sobre la incidencia reflexiva y los tópicos tratados por cada estudiante y los progresos demostrados por cada alumno a medida que avanzaba el proceso de pasantías.

Una tercera y cuarta lectura se dedicaron a distinguir características reflexivas y críticas en cada diario, lo que obligó a una selección de un número menor de diarios; es decir, a seleccionar unos 70 diarios de participantes, que han sido objeto de varias lecturas para encontrar rasgos específicos de reflexión y establecer diferencias entre el primer diario y el último en búsqueda de avances en la reflexión de los participantes.

A partir de esta selección se efectuaron, por lo menos, cinco lecturas, a fin de subrayar los tópicos emergentes indicadores de momentos reflexivos y críticos, reveladores de ciertos niveles de reflexión, focos de algún progreso, producto de las prácticas y las sesiones de trabajo realizadas en el marco del programa de enseñanza reflexiva. Este procedimiento orienta la construcción de unidades de significado, en un proceso inductivo, donde emergen significados y la reflexividad desarrollada en los participantes.

Es conveniente aclarar que se analizan los diarios desde dos perspectivas. *La primera*, para explicar los tópicos más comunes de estos documentos, por considerar que dan pistas de revisión sobre el trabajo con diarios, además ver cómo cada tópico impulsa la reflexión de los participantes; y *la segunda*, a fin de examinar los niveles de reflexión que pudo alcanzar el grupo de participantes.

En coherencia con los planteamientos anteriores, se presentan las perspectivas preliminares, los tópicos o unidades de significado que fueron reiterativos en los diarios seleccionados, se intenta descubrir en los

diarios los procesos de reflexión y crítica que experimentaron los practicantes.

1.1. TÓPICOS SURGIDOS DEL ANÁLISIS DE LOS DIARIOS REFLEXIVOS

Los diarios evidencian hechos y situaciones que preocupan frecuentemente a los participantes en el estudio, que a su vez, en una suerte de monólogo intentan comprender con el ánimo de obtener algunas pistas que les dé señales o caminos a seguir durante las prácticas.

Tal como se verá continuación, algunos lo logran con algún éxito, otros aún están en la búsqueda. A partir del procedimiento de carácter inductivo que sugiere Rodríguez, Gil y García (1999), se procedió a releer los diarios en la búsqueda de datos que emergieran de los diarios y permitieran establecer puntos de referencia preliminares y establecer unidades de significados que denominaremos tópicos.

Para describir los tópicos coincidentes en todos los diarios se optó por elaborar el cuadro 10 que detalla el nombre, los elementos que abarcan cada uno y ejemplos extraídos de los diarios para ilustrar con las expresiones de los participantes su visión sobre sus prácticas.

Es importante aclarar que para identificar los diarios y sus autores, se numeraron en orden cronológico y se representa con las iniciales del nombre o seudónimo del participante, por ejemplo (D1: DV). Para efectos del análisis, cuando se extrae un comentario de un diario, aparecerá en un párrafo aparte a un espacio entre líneas y con sangría a ambos márgenes; y al final, su autor(a) según la identificación descrita. A continuación, se presente el cuadro que ilustra los tópicos.

María Auxiliadora Chacón Corzo

Cuadro 10. Tópicos de los diarios reflexivos

Tópicos	Elementos característicos	Ejemplo
Expresión de sentimientos: frustraciones y temores	Expresión de sentimientos relativos a la práctica, miedos ante la actividad del aula, ante el grupo o profesores. Temores ante el desempeño docente.	Al principio me sentí un poco asustado y con miedo porque de mi dependía lo que los alumnos tenían que realizar (D 1:EO)
Empleo del tiempo	Preocupación por el empleo del tiempo. Múltiples actividades impiden el desarrollo de la planificación diaria. Sentimiento de frustración y dilemas sobre la incidencia de éste en el aprendizaje y la enseñanza.	Esta semana se trabajó poco, ya que se hicieron actividades que imposibilitan avanzar en la planificación (D 2:MR)
Estrategias de enseñanza	Información, descripción de actividades y recursos utilizados para promover el aprendizaje. Confrontación y transformaciones propuestas. Intencionalidad que guía la acción. Logros.	...Observé que se sentían a gusto con las actividades, a la hora de trabajar los alimentos utilizamos materiales de la vida diaria, empaques de chucherías y analizamos los que perjudican nuestra salud... (D3: LC)
Sustentos Teóricos	Reconocimiento de las teorías que guían las acciones. Toma de decisiones sostenidas en referentes teóricos.	Siento que me estoy guiando por la teoría conductista, aunque no es la correcta es la que es más fácil de desarrollar. (D 4:DV)
Reflexión sobre si mismo	Revisión personal ¿quién soy?, ¿Qué estoy haciendo? ¿Para qué? ¿Por qué estoy actuando de ese modo? Eventos que revelan aprendizajes útiles como docente. Retos y compromisos	Me parecía que no les explique muy claro, yo tenía que haber realizado un ejemplo y no lo hice, solo daba la explicación en el aire, note que los alumnos se sintieron mal. (D 1:LC)
Disciplina	Sentimientos de Frustración y decepción, desconcierto por actitudes de los niños. Orden o desorden en la clase, evidencias de agresividad en los niños(as), escasa atención del grupo/clase. Situaciones de estrés y frustración. Soluciones puestas en práctica.	En cuanto a los alumnos les di mucha confianza y abusaron, pero debo reconocer que son lindos e inteligentes" (D 1:DV)

LA INVESTIGACIÓN EN LA II ETAPA: DESARROLLO DE LA PROPUESTA EN LA I Y II FASE

Tópicos	Elementos característicos	Ejemplo
Acciones docentes	Retrospección de la actividad docente. Reconocimiento de errores. ¿Cómo mejorar? Valoración de logros.	la realización de sumas y restas con materiales concretos granos, probablemente no representó una actividad acertada, porque al final los varones terminaron tirándoseles arvejas y las caraotas encima y me costó un poco controlar la situación(D8:NS)
Autonomía vs. Dependencia	Establecimiento de pautas para desarrollar la practica con base en instrucciones del docente asesor. Apego excesivo a la norma y decisiones de otros. Toma de decisiones propias o consultadas previamente.	Pero hace falta como asesorías de profesores de aula con experiencia para que indiquen qué y cuáles estrategias sirven para aplicarlo en clase, porque a veces ver solamente teoría, no ayuda mucho a la hora de llevarlo a la práctica.(D2:BS)
Contexto	Conocimiento, análisis del contexto del niño(a), aula, escuela y comunidad.	El grupo como tal presenta una diversidad de problemas a saber: deficiencias en el aseo personal, indisciplina, conductas agresivas de algunos niños hacia sus otros compañeros y ausencia de valores como el respeto, la solidaridad y la responsabilidad. Por lo tanto, se deben implementar estrategias que solucionen dicha situación. (D1:AM)
Diarios	Comentarios relativos a utilidad de los diarios o dificultades para se realización.	El Diario Reflexivo es un instrumento muy útil para la autoevaluación, ya que en éste se registran las experiencias vividas de los pasantes y sus alumnos. (D1:DA)
Pasantías	Comentarios sobre el trayecto de formación y su influencia en la práctica. Fortalezas y debilidades.	La práctica de pasantías, abarca el sentir de una primera experiencia vivida en el aula, compartir con los alumnos que llena de expectativas a cada docente, también para solventar las dificultades, y los aciertos que se no presentan en nuestra labor educativa. (D1: EO)
Toma de decisiones	Decisiones referidas a cambios de acciones, recursos, producto del análisis de la clase, o "in situ" con la intención de sacar provecho a una situación en particular. Actuar bajo incertidumbre. Flexibilidad. Reflexión en, sobre y desde la acción.	Se organizó a los 35 alumnos en equipos de 5 integrantes, los cuales permanecerán hasta finalizar el trabajo. Esto no se hizo democráticamente, dichos equipos fueron organizados por mí... (D3:MA)

Fuente: Diarios de los estudiantes.

Como se evidencia en el cuadro anterior, los comentarios reiterativos se refieren, en su mayoría, a eventos del aula en los cuales se percibe algún tipo de deliberación; el propósito común era plantear inquietudes respecto a la práctica y también vislumbrar soluciones, como podrá observarse algunos toma decisiones sobre la base de sus creencias personales, y otros se apoyan en la teoría.

1.2. DESARROLLO DE COMPETENCIAS REFLEXIVAS

Emerge en este apartado la segunda perspectiva de análisis de los diarios, en un esfuerzo por mostrar los progresos en la reflexión alcanzada por los estudiantes; es decir, observar el avance obtenido desde el primer diario hasta el último para analizar el proceso.

Es importante aclarar que esta mirada a los diarios se apoya en los niveles de reflexión planteados por Van Mannen (citado en Liston y Zeichner:1997), *la reflexión técnica*, con predominio de eficacia y eficiencia de los medios utilizados para alcanzar los fines, sin analizar sus implicaciones; *la reflexividad práctica*, que aclara y explica los supuestos que subyacen en la actividad docente y evalúa si está ajustada a los objetivos educativos, y *la reflexión crítica*, definida por la incorporación de criterios morales y éticos en la acción docente. Es decir, analizar si los objetivos, contenidos y acciones educativas auspician unas condiciones de vida justa y equitativa.

De ahí que, la actividad docente y los contextos deben incorporar y apreciar las necesidades humanas. En otras palabras, los procesos formativos deben estar al servicio del interés colectivo y emancipador. Como puede observarse, los tres niveles de reflexión deberían ser vinculantes entre sí y ser incorporados en un programa de enseñanza reflexiva, dada su importancia para la formación docente (Liston y Zeichner: 1997).

Del mismo modo, es conveniente citar el trabajo elaborado por Ross (1989) en el cual se describe una investigación, donde el formador de profesores intenta promover el desarrollo de la reflexión crítica en estudiantes en prácticas, apoyándose en una clasificación de Kitchener and King (citado en Ross: 1989), quienes validaron un modelo de siete etapas del desarrollo del juicio reflexivo. De acuerdo con estos autores, el juicio reflexivo de los adultos, se torna altamente complejo con el tiempo y va progresando a través de siete etapas que varían desde el criterio sobre la naturaleza del conocimiento, el uso de evidencias convincentes, el deseo de aceptar la responsabilidad por decisiones tomadas y la apertura hacia la evidencia nueva; una vez que la decisión ha sido tomada.

En las primeras etapas (1, 2), el mundo es visto como simple, el conocimiento como absoluto y la autoridad como el origen de todo conocimiento. En las etapas medias (3, 4) se es capaz de reconocer que existen diferencias de punto de vista y que el conocimiento es relativo. Se comienza a desarrollar una habilidad para evaluar e interpretar evidencias, basándose en las creencias personales de cada uno, como base para tomar decisiones, (es conocimiento implícito, vulgar de cada, basado en experiencias de vida).

En las últimas etapas (5, 6 y 7), se advierte el conocimiento contextualizado; se reconoce que una perspectiva o punto de vista puede ser evaluado como verdadero y se desarrolla una habilidad inicial para integrar la evidencia con un punto de vista coherente. En la etapa siete, el adulto exhibe todas las características de las etapas cinco y seis. Además, posee habilidad para hacer juicios objetivos basados en razonamientos, evidencias y es capaz de modificar juicios a la luz de nuevas evidencias, si es necesario.

Si bien, no se pretende asumir este modelo en el estudio, es necesario el establecimiento de pautas que nos permitan observar el progreso en relación con la reflexividad. De allí que se formularon criterios

que pudieran situar el grado de reflexión alcanzado, con la idea de observar los progresos de los estudiantes.

Por esta razón, se propone una escala similar a la utilizada por Ross (1989), quien consideró un nivel 1 como grado de reflexión bajo, un nivel 2, reflexión moderada y un nivel 3 alta reflexión. No obstante, en nuestra investigación y coherentes con los sustentos teóricos que iluminan la propuesta, se decidió establecer tres niveles de reflexión ascendentes; es decir, de menor a mayor grado de reflexividad, cada uno con criterios sustentados en la teoría que enmarca el presente estudio.

Se advierte que este proceso es producto del análisis de los diarios reflexivos de los pasantes; es decir, surge de las lecturas de los diarios y tiene como propósito explicar el avance durante el desarrollo del programa. Por tanto, en éste no se califica a ningún participante como altamente reflexivo, aun cuando se evidencia la predisposición hacia la reflexividad de la enseñanza, diseminada entre niveles menores y moderados, con predisposición a la crítica, sobre todo de tipo argumentativo. Se trata de contextualizar la experiencia reflexiva de los participantes y encontrar avances para la formación.

Para tal fin, se muestran evidencias de cada uno de los niveles establecidos. Así, por ejemplo, encontraremos una descripción de cada nivel y algunas citas donde se hace presente esta caracterización (Ver Cuadros 11, 12 y 13), donde se muestran los niveles I, II y III respectivamente.

Cuadro 11. Nivel de reflexión I.

<p>Reflexión I: Énfasis en la descripción de las actividades de clase, se obvia la intencionalidad. Evidente preocupación por cumplir con la planificación y las actividades de la clase, tal como se estableció. Dependencia respecto a las opiniones del profesor asesor. (Reflexión descriptiva y técnica)</p>	<p>Ejemplos</p>
	<p>Hasta ahora me parece que la docente titular del aula, que me ha encaminado y ubicado dentro de la planificación y ejecución de la misma. He aprendido a trabajar, a escuchar, ayudar y canalizar roces entre niños y niñas del aula.(D4:YE)</p>
	<p>Respecto a la disciplina, la docente nombró una comisión para mantener el orden, esto ha hecho que disminuya un poco el problema de la indisciplina; aunque personalmente considero que esto es consecuencia del ambiente familiar y el entorno, pues el poco afecto que reciben los estudiantes se ve reflejado en su comportamiento. Yo he tratado de brindarles más afecto. No obstante, la profesora de aula dice que mi actitud es muy permisiva y que por ello demuestro poca autoridad ante el grupo.(D4:NS)</p>
	<p>Me sentí muy alegre por el cumplimiento de mi planificación, la cual se dio sin interrupción alguna, y los alumnos lograron asimilar parte del contenido dado. Considero que los anteriores grados tendrían que realizar una autoevaluación en el sentido de mejorar contenidos y el trabajo que se realiza, el aspecto pedagógico, porque los alumnos presentan un escaso rendimiento escolar, punto muy alarmante y grave está sucediendo. (D3:E0)</p>
	<p>El desarrollo de todas las actividades y el desenvolvimiento formativo de mis aprendizajes, se produjeron bajo un clima de tensión y de presión, ya que por una parte existe la presencia de un supervisor,...y la docente del aula, que desde comienzos de la observación, me había sugerido mantener un equilibrio en la conducción del proyecto, que previamente se estaba ejecutando, además por los parámetros y aclaratorias que expuso la profesora, antes de empezar. (D1:YP)</p>
	<p>Trabajamos con el contenido de las unidades, decenas y centenas, se realizaron trabajos utilizando materiales concretos como caraoatas, lentejas y maíz, además con paletas de helados para hacer las respectivas representaciones de unidades, decenas y centenas, los niños compartieron materiales, ayuda y conocimientos.(D3:DA)</p>
	<p>Como docente me he sentido en capacidad de responder las necesidades de los niños, pero hace falta como asesorías de profesores de aula con experiencia para que indiquen qué y cuáles estrategias sirven para aplicarlo en clase, porque a veces ver solamente teoría, no ayuda mucho a la hora de llevarlo a la práctica.(D2:BS)</p>
	<p>La docente de aula, me brindó mucha ayuda y respeto en las decisiones que yo tomé con respecto al proyecto. Además, también colaboró en gran medida en las correcciones necesarias del proyecto y de las actividades a realizar.(D8:DV)</p>
	<p>Lo primero que pienso cuando termino con alguna clase es: ¿será que me entendieron? ¿Lograría un aprendizaje significativo en ellos? Y es por eso que al final de la clase, tengo que comprobarlo y al azar elijo a alguien para que me resuma lo visto en clase.(D5:LO)</p>
<p>La profesora me asignó la elaboración de un mini proyecto del Dengue exigido por la Subdirección. (D5:GC)</p>	

Fuente: Diarios de los participantes.

María Auxiliadora Chacón Corzo

Situándonos en un nivel medio de reflexión encontramos signos de descripción e información de las prácticas; es decir el autor del diario informa, describe y comenta sus acciones e intencionalidad. Veamos:

Cuadro 12. Nivel de reflexión II.

<p>Reflexión II Énfasis en la descripción de situaciones de clase con indicios de análisis sobre lo que se hace, intentando explicar la intencionalidad de las acciones educativas. Comentarios sobre la mejora de su acción docente y toma decisiones. Detección de problemas Pedagógicos. (Reflexión Práctica)</p>	<p>Ejemplos</p>
	<p>En el tema de los sentidos, las actividades realizadas fueron satisfactorias, los niños dibujaron, leyeron, escribieron y participaron activamente, utilicé material concreto para el reconocimiento de los sentidos, considero que fue una buena experiencia donde todos los niños reconocieron, sin duda, los sentidos, puedo decir que por medio de la práctica se facilita el aprendizaje significativo y al llegar a lo teórico pueden desarrollar los conceptos. (Diario 6: LM)</p>
	<p>De nuevo capté que los juegos didácticos ayudan a mantener la atención sobre el contenido de la clase y sirven para fortalecer y evaluar el proceso de aprendizaje, o sea revisar si han entendido, aprendido. (Diario 7: GC)</p>
	<p>Cuando planifico, primero elaboro mi proyecto de aula en función de las necesidades de los alumnos, luego me organizo a través de un esquema para abordar los puntos que voy a desarrollar en el proyecto...luego selecciono cuidadosamente los recursos y contenidos, teniendo presente la calidad, no la cantidad... con la ayuda del proyecto lograr un aprendizaje significativo que le permita al niño discernir, vivencia temas relacionados con la realidad (Diario 6: EO)</p>
	<p>En ese momento pensé ¿Qué es lo que pasa?, ¿Por qué no me estarán prestando atención?, eso me hizo dudar sobre mi actuación, lo cual afectó el desarrollo de la clase. Quizá pudo ser que la planificación que tenía no era adecuada o me faltaba más situaciones didácticas; creo que debo preparar mejor las actividades que voy a desarrollar.(D1:GV)</p>
	<p>Cuando existe una planificación, es más fácil llevar a cabo el rol de docente, pues desde el inicio de la clase, ya se tienen previstos los objetivos del día, por ello cuando el pasante realiza el rol de docente de manera organizada y equilibrada, puede llevar el control del aula aún en ausencia del profesor asesor. (Diario 7: DA)</p>
	<p>A través de las estrategias aplicadas durante la semana, puede explorar el proceso de lectura y escritura en los estudiantes, quienes en su mayoría se apropiaron ya del alfabeto y de la lengua escrita, aunque no han desarrollado habilidades para producir textos de forma independiente... ¿Qué hacer? Posibles Soluciones: Diseñar una estrategia para apoyar a los niños (as) en el desarrollo del proceso de lectura y comprensión textual. Crear una estrategia para controlar la disciplina a través del juego y otras actividades que capten su atención. Educar a padres-representantes para que presten mayor atención a sus hijos. (D1:NS)</p>
	<p>me pareció que no les expliqué muy claro, yo tenía que realizar un ejemplo en el pizarrón; y no lo ejecuté solo les daba la explicación en el aire y para completar escogí un concepto, sin hacerle la comparación, noté que los otros alumnos se sintieron mal y la profesora también me lo informó.(D1:LC)</p>
<p>De manera verbal repasamos los alimentos que consumimos, se elaboró un grafico para ubicar los alimentos que consumimos hoy, luego los clasificamos por su origen, composición, función... cada uno iba aportando y disfrutamos el desayuno. Comentamos sobre la diversidad de vitaminas y de la cantidad que era apropiada para el individuo (Diario 4: YE)</p>	

Fuente: Diarios de los participantes

Cuadro 13. Nivel de reflexión III.

<p>Reflexión III. Confrontación con las teorías que subyacen en la práctica. Disposición a revisar sus acciones. Cuestionamiento sobre las acciones docentes. Introducción de estrategias innovadoras para mejorar las situaciones-problema que se presentan. Intercambio con otros compañeros. Valoración de los aprendizajes.</p> <p>(Reflexión Crítica)</p>	<p>Ejemplos</p>
	<p>...ha sido difícil controlar a los niños que propician el desorden dentro del aula. Sin embargo, siento que he mejorado en los dos últimos días de esta semana y espero seguirlo haciendo. Considero que con las normas de convivencia podré mejorar dicha situación, ya que dichas normas fueron elaboradas por los mismos alumnos y eso es algo significativo para ellos.(D5:AM)</p>
	<p>me siento complacida de los pocos, pero significativos avances de algunos alumnos(as) tanto en el aspecto personal como en el académico; además he notado un cambio favorable del comportamiento en general, y por último, me complace haber cumplido casi en su totalidad con las actividades y objetivos planteados(D9:NS)</p>
	<p>Se logró mejor comportamiento y más colaboración por parte de todo el grupo, los he visto más interesados que en las primeras semanas y yo he estado más centrada en mis actividades; quizás yo quería abarcar mucho y preparaba clases que no iba de acuerdo al grado, pero a medida que han pasado las semanas uno se ubica mejor, como dice el dicho todo comienzo es duro, ... voy avanzando cada día más en mi practica; también he podido observar mejor a los niños y conocer sus virtudes y defectos, para así poder trabajar con cada uno y ayudarlo a superar algunos problemas que se presentan. En algunas ocasiones, estoy trabajando por medio de estímulos para así lograr centrar toda su atención en la clase y ha resultado.(D4:MR)</p>
	<p>...es un problema al cual hay que darle solución, que todavía ni los directivos, ni docentes han podido concretar acuerdos, no existe comunicación y además, hay diferencias políticas, precisamente siendo una escuela bolivariana, otros porque no permiten órdenes autoritarias y así sucesivamente. Esto es una escuela que no cuenta con una buena supervisión y con un buen consenso por parte de todos. Ahora si las interrupciones son para el bienestar y provecho de la adquisición de conocimientos nuevos bienvenidos serán, pero opino que debería haber horarios exclusivos para este tipo de actividades. (D7:YP)</p>
	<p>Actualmente el docente debe elegir una teoría para aplicar, en mi opinión considero que una mezcla de los constructivistas y conductistas pueden en un momento determinado de las clases ser utilizadas por el docente. (Diario 8:EO)</p> <p>Aprendí que el uso del ejemplo donde los niños puedan relacionar con sus vivencias hace más efectiva la enseñanza. (Diario 8: LO)</p>

Fuente: Diarios de los participantes

Ahora bien, observamos en los cuadros anteriores cómo los estudiantes practicantes pueden ubicarse en los niveles de reflexión. Es notorio que los primeros diarios corresponden al nivel I. No obstante, los progresos hacia el segundo nivel de reflexión varían. Puede pensarse que avanzan hacia la reflexión práctica; sin embargo, en determinados eventos parecen quedarse en el nivel de reflexión técnica; es decir, preocupados por la planificación y su cumplimiento. En el caso del nivel

III, se evidencian algunos progresos, específicamente en la valoración de la acción docente, reconocimiento de errores y mejoras. Si bien algunos avanzan, no podemos afirmar que estemos frente a un nivel de reflexión crítica, en términos de Van Manen (citado en Liston y Zeichner: 1997).

En el caso del nivel II, Cuadro 12, los comentarios permiten inferir que hay deliberación sobre el proceso de enseñar y aprender, surgen presunciones a partir de las actividades que se ponen en marcha, se evidencian deliberaciones sobre las acciones y su incidencia en el aprendizaje. Se nota descripción de situaciones de clase con indicios de análisis sobre lo que se hace, explicitando la intencionalidad, uso de creencias personales para planificar y tomar decisiones y conciencia de problemas pedagógicos en el aula.

En cuanto a niveles de reflexión III, se contextualizaron algunos testimonios relacionados con la mejora de las prácticas, lo que lleva implícito algún cuestionamiento sobre las acciones docentes, toma de decisiones, estrategias innovadoras para mejorar las situaciones-problema, manifiestos a través de los registros anteriores. Estos participantes introducen estrategias que permiten apreciar mejoras en las situaciones relatadas con anterioridad. Sobre esta base, podría señalarse que la deliberación que hacen sobre sus acciones y las condiciones en las cuales se desarrolla la actividad docente posibilita la incorporación de estrategias a fin de lograr cambios, que en algunos casos no son notorios, pero que de igual modo inciden en el aprendizaje permanente sobre enseñar, máximo si se contrasta con las teorías, o al menos, se intenta develar los supuestos teóricos que acompañan las acciones.

Esta valoración se refleja en otros testimonios de los pasantes, pues existe una disposición a valorar la teoría para apoyar la práctica, aun cuando no es todavía consciente la posibilidad de vincular la teoría práctica; es decir, una reconstrucción de las acciones a partir de la observación, descripción y confrontación de las acciones docentes. Sin

embargo, la reflexión se hace manifiesta cuando se valora lo aprendido y se evidencia una concepción de aprendizaje permanente y un compromiso ético como docente. A continuación algunos testimonios de los diarios.

La enseñanza es un proceso que está estrechamente ligada con el aprendizaje, ambas no se pueden separar ya que, una es paralela a la otra. Al no haber una buena enseñanza nunca habrá un buen aprendizaje; es decir que el docente tiene un gran compromiso en sus manos ya que de él dependerá si sus alumnos aprendan o no. (D5: LO)

Educar no es simplemente “hacer lo que es natural”, la docencia va mucho más allá de lo que es enseñar, ser docente es estar en constante preparación, documentarse diariamente de libros de interés, los niños requieren de un docente preparado para que les facilite las herramientas necesarias para defenderse en un futuro no muy lejano y los ayude a resolver problemas del entorno. Para mí, como docente es necesario proveer al niño de herramientas, crea y aumentar un conjunto de valores fundamentales, conocimientos científicos, culturales y sociales, que le enseñen no sólo a leer, escribir y sacar cuentas, sino también a desarrollar su creatividad y principalmente el respeto hacia los demás. (D7: MR)

Las vivencias y aprendizajes expresados dan cuenta del autoconocimiento y se observan progresos que indican la conveniencia de un proceso de formación que profundice en la capacidad reflexiva y crítica de los estudiantes. En esta I fase, es conveniente aclarar, que aún queda mucho por recorrer y la aspiración es obtener niveles de reflexión más avanzados en los participantes.

2. LA OBSERVACIÓN

La observación como técnica de recolección de información permite acceder al campo y fijar aquellos eventos relevantes para los objetivos del estudio. El propósito fundamental fue advertir las acciones desplegadas por los pasantes en prácticas y cómo éstas contribuyen a fortalecer la construcción de un pensamiento reflexivo y crítico que potencie la enseñanza reflexiva. Se pretendió descubrir sus percepciones, acciones, sentimientos hacia la enseñanza. Para ello, se diseñó un guión a fin de focalizar aquellos aspectos reveladores de acciones reflexivas durante la

María Auxiliadora Chacón Corzo

práctica. Una vez iniciadas las pasantías y acordado con los sujetos de investigación, se procedió a visitar cada aula y registrar aquellos eventos pertinentes con los objetivos planteados.

En esta fase se incorporó a los estudiantes del V semestre de la carrera como observadores en las aulas, previa preparación para ello y se les proporcionó el guión de observación. Esto con dos intenciones: la primera obtener un registro en detalle de la acción docente; y la segunda, invitar a estos jóvenes a interactuar con el contexto escolar a fin de profundizar en el trabajo docente. Una vez preparados, se entró al campo, las aulas escolares y los pasantes. Se ilustra en el siguiente cuadro, el guión de observación utilizado para focalizar la observación.

Cuadro 14. Observación en el Aula.

- Descripción breve del ambiente del aula/ escuela.
- Estrategias de enseñanza utilizadas (actividades, procedimientos, recursos, técnicas, otros).
- Activación de procesos de pensamiento en los niños (as).
- Capacidad para analizar y mejorar las situaciones de aula.
- Toma decisiones, resuelve problemas.
- Facilidad para comunicarse.
- Empatía.
- Actitudes hacia la autonomía, apertura, la flexibilidad.
- Otros eventos relevantes.

En torno a la observación, se registran algunas discusiones sobre sus modalidades y efectos en investigación educativa y en la posición que asume el observador en el escenario. Por consiguiente, se considera oportuno caracterizar el tipo de observación que se realizó, atendiendo a los objetivos de la investigación, las circunstancias y las características del contexto; de ahí que se asuma la observación participante y no participante.

Sobre la base del planteamiento de Patton (citado en Buendía, Colás y Hernández: 1998:269), deben considerarse tres criterios fundamentales a la hora de diferenciar las modalidades de la observación participante: “a)

rol del observador en el contexto, b) información que tiene el grupo sobre la observación, c) sobre su objetivo, d) duración y e) enfoque”.

En este caso, nos situamos en la observación participante por cuanto la investigadora y los sujetos de investigación han interactuado durante todo el semestre y forman parte de la programa de enseñanza reflexiva, conocen la intencionalidad de la investigación y leyeron los registros de cada observación. En este caso, el papel desempeñado fue distribuido en dos roles, formadora e investigadora, conocidos por los participantes en la investigación. Al mismo tiempo, cada pasante fue observado en una oportunidad por un estudiante del V semestre, quien presentó un registro de observación y la investigadora efectuó dos observaciones a cada uno. En total, cada estudiante practicante fue observado en tres ocasiones durante el período de prácticas.

En el caso de las observaciones efectuadas por los estudiantes del V semestre de la carrera, se encontraron escasas evidencias en los registros que ayudaran a revelar actitudes reflexivas, críticas o de flexibilidad durante la acción. Se presume que los focos de interés fueron modificados por cada observador, según sus propias expectativas; es decir, se centraron en otros aspectos no considerados en el guión suministrado. No obstante, se procedió a efectuar lecturas reiteradas de cada uno de los registros, seleccionar y analizar los datos, a propósito de focalizar en tópicos representativos para la investigación.

2.1. LOS TÓPICOS SURGIDOS DE LA OBSERVACIÓN

Para efectos de mostrar el análisis e interpretación de lo encontrado, se procedió a numerar cada observación y colocar la abreviatura para identificar al participante. De manera que, cada extracto proveniente de un registro de observación, se identificará de la siguiente forma: la observación (OB), seguido del número a que corresponda, luego las iniciales del participante observado, por ejemplo: (OB1: EO). También se

María Auxiliadora Chacón Corzo

organizaron tópicos o unidades de análisis coincidentes con aquellas emergidas de los diarios reflexivos de los pasantes, por cuanto ello permitirá establecer contraste o similitud entre la acción y los pensamientos emitidos por éstos en los diarios. Todo ello a fin de interpretar y mostrar las actitudes de reflexividad y crítica manifestada.

El cuadro 15 detalla los temas emergentes durante las observaciones, los cuales permiten señalar la dinámica de la clase en los contextos escolares. Los estudiantes de educación se encuentran ante situaciones para actuar, reflexionar y tomar decisiones en la práctica, actuar bajo incertidumbre o cuestionar los eventos que se viven a diario. En algunos casos, se perciben indicios por introducir mejoras o cambio; en otros, quizá en la mayoría, se asume la cultura escolar y sus modos de actuación. Muestra de ello, podría ser el control del grupo a través de un “cuaderno”, que se presume ordena al grupo, la interrupción de una clase, sin previo aviso, o también el uso de material concreto y analogías para desarrollar contenidos desde los saberes de cada niño. Estos registros dan cuenta de aquellos aspectos sobre los cuales cabría la reflexión, no sólo de la acción, sino de las condiciones políticas, sociales y culturales de una institución educativa y sus posibilidades de cambio. Seguidamente, el cuadro 15, al que se hace referencia.

Cuadro 15. Tópicos surgidos de las observaciones.

Tópicos	Descripción	Ejemplo
1. Estrategias de Enseñanza	Descripción del uso de estrategias, actividades de enseñanza en el desarrollo de la clase dentro o fuera del aula.	En el pizarrón, se lee la fecha, está pegada sobre su superficie una lámina "...el cuento y sus partes". Los niños organizados en equipos de cuatro integrantes, observan una historieta y escriben. La pasante camina por el salón y mira a cada equipo. Algunos niños se levantan y le muestran lo que hacen. (OB22:BS)
2. Recursos para el aprendizaje	Uso de recursos, apoyos didácticos u otro material destinado a promover el aprendizaje.	La pasante les dice a sus alumnos que sacaran el cuaderno de Música y ella...mostró los instrumentos de música, una guitarra, maracas y una flauta... con esto los niños se entusiasmaron, también mostró en láminas de papel bond, otros instrumentos como el tambor, la charrasca, arpa, entre otros. Los presentaba y comentaban entre todos...(OB.1:MR)
3. Conducción del grupo/clase	Estrategias empleadas para mantener la atención/ ejercer el control de la clase.	Los niños comienzan a intercambiar opiniones con sus amigos, pero hacen demasiado ruido y el pasante les dice "silencio por favor", los niños no tomaron en cuenta lo que dijo y siguieron hablando y levantándose de su pupitre, entonces el pasante sacó del estante, un cuaderno con una carátula de zapatitos y la colocó encima del escritorio y automáticamente todos se sentaron e hicieron silencio.(OB5:LO)
		El pasante se dirige al grupo y pregunta ¿qué es la nutrición?, casi todos los niños empiezan a hablar. El pasante les dice:"así no podemos trabajar. Yo hemos hablado del respeto". Los niños hacen silencio y comienzan a levantar la mano.(OB19:YP)
4. Empleo del Tiempo		En este momento entra al salón la profesora B.R. y le dice a la pasante: "por favor, prepare a los niños para salir a la presentación de la escuela de Gimnasia. Todos los alumnos se desordenan y comienzan a gritar, un alumno se levanta y empieza a darle por la cabeza a otros de sus compañeros con una libreta. (OB6:DV)
		Los niños están agrupados frente a un computador, el pasante les explica y muestra cada parte, los niños interviene para preguntar o hacer comentarios sobre el uso del equipo. Afuera, en el patio exterior, se escucha la algarabía de los niños de todos los grados, se presenta una obra de títeres, sin embargo los niños del salón, están expectantes, el pasante les dice que cada uno hará una práctica, ya ha encendido el PC. (OB18:GV)
5. Ambiente de la clase	Descripción del aula, ambientes de aprendizaje.	Cuarenta pupitres ubicados en cinco filas de ocho pupitres cada una y la mesa del docente en la parte delantera del aula.(OB3:LO) Las mesas de los niños están ubicadas en 2 Columnas en la cual los niños se miran de frente.(OB2:MR)

Fuente: Registros de observación

2.2. REGISTRO DE LAS SESIONES DE TRABAJO

A propósito de enriquecer el proceso de formación a través del diálogo reflexivo, la deliberación y el cuestionamiento de nuestra acción docente, se acordó con el grupo participante encuentros semanales con la finalidad de compartir experiencias y fortalecer el aprendizaje de la enseñanza y la cooperación entre iguales. La meta fue asumir las prácticas como un proceso de permanente aprendizaje; por tanto, susceptible de errores, y rectificaciones o mejoras en el ser, saber y saber hacer docente.

De estos encuentros, la investigadora llevó un registro donde recopiló información sobre sentimientos, acciones, reflexiones y acuerdos destinados a mejorar las prácticas. También se incorporan en éste las notas, inquietudes y reflexiones de la investigadora sobre el proceso. En total, se efectuaron diez encuentros con el grupo de estudiantes a fin de generar procesos de entendimiento en colectivo, en palabras de Habermas (1987:144), “son los propios actores los que buscan un consenso y lo someten a criterios de verdad, de rectitud y de veracidad, es decir, a criterios de ajuste o desajuste entre los actos de habla”.

En este encuentro intersubjetivo cada participante inmerso en su mundo objetivo, social y subjetivo, interpreta su situación y la situación del otro para relativizar sus visiones e intentar coincidir o comprender el mundo de la vida del otro. Ello no significa que la univocidad sea la constante; al contrario es una excepción que los diálogos sean estables, no obstante, sirven al entendimiento del colectivo. Del mismo modo, registrar el sentir y los acuerdos del grupo incitó a procesos reflexivos y críticos sobre el quehacer docente y sus implicaciones éticas, sociales y políticas, en un esfuerzo por contribuir con el fortalecimiento de actitudes de flexibilidad tendientes a promover transformaciones en los espacios

educativos en los cuales están presentes los pasantes de la Universidad de Los Andes.

Los temas tratados en las sesiones son los comentarios en voz alta de los estudiantes sobre las diversas situaciones, producto de la interacción en el aula, del clima escolar y el contexto. Estas sesiones facilitaron la comunicación entre el grupo de pasantes. En algunos casos permitió que se apoyaran como grupo y en otros, constituyó la vía para hacer catarsis colectiva. Los temas de discusión giraron en torno a los tópicos que aparecen a continuación (cuadro 16). Éstos se identificarán (RST1) es decir, Registro de Sesiones de Trabajo y el número de encuentro al que corresponde. En el caso de fragmentos de las sesiones que constituyen reflexiones de la investigadora se identificará (RNI1), es decir, conciernen a las Notas o reflexiones de la investigadora y el número de la sesión o encuentro.

Las dinámicas de las sesiones de trabajo estuvieron fundamentalmente dirigidas a estimular la reflexión y la toma de decisiones en torno a los problemas y situaciones dilemáticas que se presentaban en los contextos donde se desarrollan las pasantías para confrontar al estudiante con sus saberes teóricos y prácticos a propósito de dilucidar sobre las competencias que poseían para enfrentar las situaciones, proponer soluciones y por supuesto, poner un plan en marcha para transformar estas situaciones en aprendizajes, tanto para ellos como para su entorno.

María Auxiliadora Chacón Corzo

Cuadro 16. Tópicos surgidos de los registros de sesiones.

Tópicos	Descripción	Ejemplo
Concepción técnica instrumental de la planificación	Manifestación de inquietudes por el diseño de los proyectos de aula e instrumentos para evaluar a los niños (as)	Estamos en la parte administrativa de las prácticas, preocupa más lo técnico que la enseñanza y sus implicaciones morales, sociales... Pareciera que solicitan implícitamente una receta para efectuar sus practicas, desde como iniciar la clase, como entablar una delación docente alumnos, docentes ,pasantes y como efectuar la planificación entre otros aspectos.(RST2)
Preocupación por la conducción del grupo	Inquietudes sobre normas para mantener el control de los niños(as)	Se hace explícito los temores por el comportamiento de los niños y niñas en las escuelas y por no poder controlar la situación.(RST4)
Dilemas sobre las acciones a seguir	Conflictos derivados de la organización de la escuela, el desempeño como practicantes, estrategias de enseñanza, administración del tiempo y diálogo con los profesores.	algunos señalan que han sentido mucha presión y que los niños son muy inquietos, otros interviene para decir que les ha costado sistematizar la planificación y el tiempo no es suficiente, además que hay horarios para los especialistas que interrumpen las actividades que quieren desarrollar.(RST5)
Relación teoría-Práctica	Escasa evidencia de la relación teoría-práctica.	Se escuchan comentarios referidos a la poca experiencia que tiene para evaluar y que siempre trabajaron instrumentos de evaluación que no pusieron en práctica, durante la asignatura evaluación, les entregaron formatos de instrumentos pero no comprendieron bien como se utilizaban y como seria la evaluación formativa en educación básica. (RST5)
Episodios Anecdóticos	Eventos institucionales o comunitarios que inciden en el desarrollo de la práctica.	y me comentan que hay una planificación por la semana aniversaria, aunado a ello la visita del personal de la zona educativa, la entrega de uniformes escolares, entre otras (RST7)
Aprendizajes	Valoración del aprendizaje de la enseñanza	tenia miedo de la profesora tutora, miedo de los alumnos, miedo de todo, luego me di cuenta que había que ocuparse, y no preocuparse, ... al principio fue difícil, me sentí sola y sin apoyo, aprendí que no puedo controlar el grupo, si el material y las estrategias no son buenas, ni interesantes, pero si el material es bueno, algo se logra (RST10)

Fuente: Registros de las sesiones de trabajo

3. CATEGORÍAS Y SUBCATEGORÍAS DE ANÁLISIS I FASE

Coherentes con el carácter cualitativo del estudio y los objetivos de investigación, se pretende comparar, contrastar, agregar y ordenar las unidades de análisis o tópicos emergentes a fin de crear o agrupar elementos según sus propiedades y semejanzas. Al respecto, Goetz y

LeCompte (1988), las señalan como tareas precedentes a la clasificación y organización de los datos.

En este proceso recursivo y cíclico se revisaron nuevamente las unidades de significados o tópicos encontrados, para redescubrirlos en el análisis exhaustivo con la intención de teorizar. En este momento fundamental de la investigación, el proceso de teorización cobra fuerza a partir de la percepción y comparación. En otras palabras, el investigador busca las divergencias y las convergencias; redescubre significados, relaciones y vínculos, clasifica y organiza. Es el momento de la creación, lo cual implica tareas y procesos cognitivos para llegar a las categorías de análisis emanadas del proceso investigativo que dará luces para comprender el proceso de ejecución de un programa de enseñanza reflexiva en la asignatura Pasantías y sus implicaciones en la formación inicial (Goetz y LeCompte: 1988)

A efectos de otorgar consistencia y credibilidad al trabajo realizado, se procedió a seguir con rigurosidad el proceso de categorización. De este modo, se recurrió a la revisión de las unidades de análisis trabajadas en el capítulo anterior, agrupar y ordenar. Conscientes del carácter abierto y flexible de las categorías y sobre la base de lo encontrado, se han establecido los supuestos, las relaciones que dan sentido a las categorías y subcategorías que se presentan en este capítulo (Buendía, Colás y Hernández: 1998).

María Auxiliadora Chacón Corzo

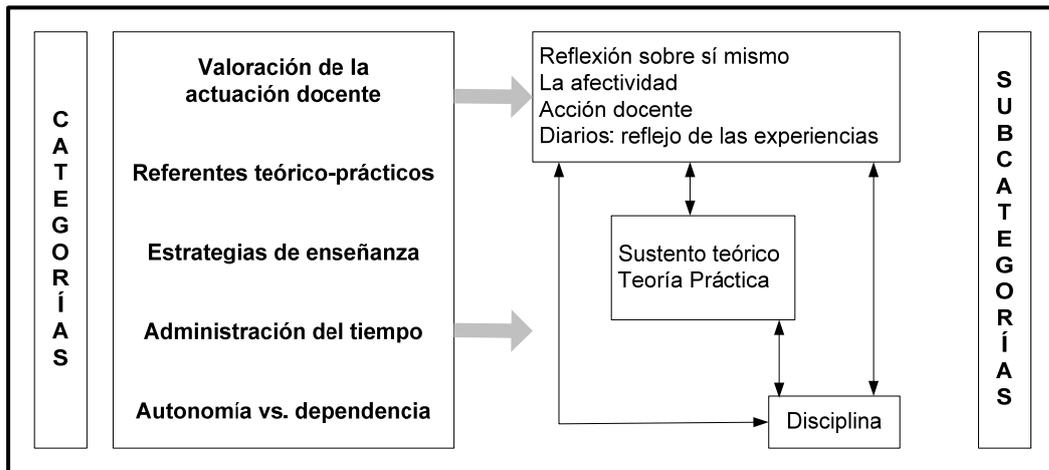


Figura 11. Red de categorías y subcategorías. I Fase de la Propuesta

Como puede observarse en la figura 11, se erigen cinco categorías de análisis, relacionadas entre sí a través de los eventos que se relatan y les sirven de soporte para interpretar y comprender los temas objeto de reflexión por parte de los sujetos participantes en el estudio. Del mismo modo, se estructuran subcategorías a fin de ilustrar la información encontrada durante el proceso de interacción e investigación.

3.1. CATEGORÍA: VALORACIÓN DE LA ACTUACIÓN DOCENTE

Esta categoría representa las expresiones de los participantes en torno a su práctica docente, se recogen sus planteamientos sobre sus percepciones y retrospectivas relacionadas con su saber y hacer en el aula. A partir de las narraciones en los diarios y los relatos en las sesiones de trabajo pueden verse a sí mismos en la acción. Veremos como para algunos, es difícil reconocerse como sujetos que aprenden a enseñar; y por tanto, son susceptibles de error y a medida que avanzan en el tiempo se hacen conscientes de la necesidad de deliberar sobre y en la acción. De otro lado, en muy escasos eventos, se reporta la reflexión en la acción que pudiera llevarles a tomar decisiones en el transcurso de una clase.

Dada la naturaleza de los eventos señalados, hemos agrupado esta categoría en subcategorías a fin de describir en detalle y analizar los momentos en los cuales pudo evidenciarse reflexión en los participantes.

3.1.1. REFLEXIÓN SOBRE SÍ MISMO

Esta temática surge para caracterizar aquellos escritos en los cuales se hace referencia a pensamientos sobre el ejercicio docente. En todos los casos, hay un reconocimiento de sí mismo en actividad como docente y una predisposición para introducir mejoras a las prácticas, algunas se concretan, otras sólo quedan en intenciones.

Estos monólogos ocurren generalmente cuando se ha recorrido cierto tiempo en las aulas y escuelas. De allí que se infiere que la reflexión es un acto que se ejercita y se desarrolla; por consiguiente, es susceptible de ser aprendido y enseñado. A continuación, se ilustran algunos pensamientos introspectivos de los participantes:

El día de hoy me sirvió para saber que no todos aprenden al mismo ritmo, a algunos se les dificulta más que otros, se les tiene que atender pausadamente e individual. (Diario 3: LO)

Este mismo participante, señala en otro de sus diarios:

Como docente debo estar en constante estudio e investigar... para poder ayudar a mis alumnos (Diario 4: LO)

En ese momento pensé ¿qué es lo que me pasa? ¿Por qué no me estarán prestando atención? Eso me hizo dudar sobre mi actuación y esto afectó el desarrollo de la clase... Quizá pudo ser la planificación... creo que debo mejorar las actividades que estoy desarrollando. (Diario 1: GV)

Se logró mejor comportamiento y más colaboración por parte de todo el grupo, los he visto más interesados que en las primeras semanas y yo he estado más centrada en mis actividades; quizás yo quería abarcar mucho y preparaba clases que no iban de acuerdo al grado, pero a medida que han pasado las semanas uno se ubica mejor, como dice el dicho, todo comienzo es duro (D4: MR)

La asignación sobre las adivinanzas no fue realizada por todos, muy pocos la hicieron, considero que no fue buena idea la asignación para la casa, sino más bien, entre todos trabajar en el aula y formar las adivinanzas (Diario 5: LM)

Ha sido difícil controlar a los niños que propician desorden dentro del aula. Sin embargo, siento que he mejorado en los dos últimos días de esta semana y espero poder seguir haciéndolo, considero que con las normas de

María Auxiliadora Chacón Corzo

convivencia que elaboramos podré mejorar esta situación, ya que fueron elaboradas por ellos mismos y eso es significativo para ellos (Diario 5: AM)

Creo que debería cambiar mi actitud permisiva, mantener firmeza en las decisiones que tomo, pero tampoco quiero ser autocrática (Diario 5: BS)

Los testimonios anteriores evidencian reflexividad de la práctica, se comentan, argumentan las acciones y decisiones tomadas; sin duda, se valora el aporte para el aprendizaje de la enseñanza. Se delibera sobre lo que ha pasado, sobre lo realizado y los efectos generados en cada practicante. Se abre la posibilidad o la disposición a introducir mejoras en la enseñanza. También encontramos comentarios donde pueden evidenciarse las preguntas que se hacen respecto a la acción sobre la práctica, en términos de Schön (1992):

Lo primero que pienso cuando termino con alguna clase es: ¿será que me entendieron? ¿Lograría un aprendizaje significativo en ellos? Y es por eso que al final de la clase, tengo que comprobarlo y al azar elijo a alguien para que me resuma lo visto en clase (D3: LO).

El comentario anterior implica preocupación por el aprendizaje del grupo / clase, y lleva a deducir la decisión de “comprobar” a través de preguntas, el resultado de éste. Este comentario, corresponde a una comprobación del resultado, lo cual hace presumir que la concepción de la enseñanza se inclina hacia la transmisión de saberes. A esta nota, se contraponen evidencias de una enseñanza dirigida a promover aprendizajes:

Este día trabajamos fábulas, quiero hacer notar que para mí y para los alumnos fue especial...ya que al leerles las fábulas usaron inferencias, predicciones y anticipaciones y con mi ayuda construyeron una fábula nueva. (Diario 3: DV)

Cuando planifico, elaboro mi proyecto de aula en función de la necesidad de los alumnos, luego me organizo a través de un esquema para abordar los puntos que voy a desarrollar en el proyecto, pero los puntos más relevantes son los que desarrollo con primacía, luego selecciono cuidadosamente los recursos y el contenido que voy a dar teniendo presente “no la cantidad, si no la calidad”. Y por último, con la ayuda del proyecto crear en el niño conocer, discernir, vivencias temas relacionados con la realidad. (D5: EO)

Las reflexiones contenidas en los diarios dejan entrever las concepciones sobre enseñar y aprender de cada practicante y se hace

relevante considerarlo para comprender algunas de las reflexiones de los participantes y sus modos de actuar en los contextos escolares.

A efectos de profundizar en los testimonios de estos diarios, Perrenoud (2004), caracteriza y establece dos procesos mentales necesarios para la práctica reflexiva; reflexión durante el proceso, es decir, subyace una reflexión sobre la situación, los materiales y acciones. La reflexión durante el proceso, ayuda a interrogarse sobre lo que sucede y lo que puede hacerse, se estaría ante una práctica reflexionada, y a su vez, señala la necesidad de aclarar la naturaleza de la acción en curso. Es, precisar el equilibrio entre reflexión y acción. Seguidamente, nos presenta un segundo proceso, la reflexión sobre la acción, que significa que la propia acción se convierte en objeto de reflexión con base en referencias, modelos teóricos u otros, lo fundamental es que el practicante se explique lo que ha sucedido de manera que puede comprender el curso de los acontecimientos.

Es obvia la diferencia entre uno y otro proceso, considerados fundamentales en la formación de practicantes reflexivos. A éstos se les suman tres “pistas complementarias”, la primera enfatizar en el desarrollo de la reflexión en plena acción; la segunda reflexionar en el recorrido previo y posterior de la acción y en tercer lugar, reflexionar sobre los sistemas y estructuras de las acciones individuales y colectivas, momentos que indiscutiblemente son interdependientes y concatenados.

En el caso del estudio y con ayuda de los diarios pueden notarse evidencias de una práctica reflexionada sobre la base de revisar la acción plena y también el recorrido de la acción como se muestra en las citas anteriores, aun cuando son pocas las evidencias que expliquen la intencionalidad o los supuestos que las impulsan. Se ilustran seguidamente:

Se trabajó, la serie regresiva desde el 300 hasta el 1, al principio se tornó un poco dificultoso para los niños; sin embargo, ellos mismos buscaron

María Auxiliadora Chacón Corzo

soluciones, unos se agruparon por la serie progresiva, otros empezaron por los números más pequeños, y una sugerencia que les di fue que lo hicieran a partir del número 100, cuando ya estaban orientados continuaron con los números que les faltaban, los niños se mostraron muy interesados... observé que avanzaron hasta donde pudieron con ayuda de los niños que ya habían culminado la actividad. Esto me sirvió para no subestimar a los niños, pues a veces considero que hay trabajos muy complejos para ellos... En esta actividad y en otras, los niños me han demostrado que entre ellos si existe el compañerismo, la solidaridad, pues comparten sus útiles además de sus saberes... (D4: DA)

Otro comentario ilustra el curso de la acción:

Durante el desarrollo de la clase, los niños trajeron periódicos donde ubicamos noticias que pudiésemos clasificar como desastre o fenómeno natural. Luego de leerlas y discutir las, hicimos de forma personal comentarios, si alguna vez habíamos vivido algo así, la mayoría habló de temblores e inundaciones de sus propias experiencias de lo que hicieron y dejaron de hacer, de lo correcto e incorrecto, en el momento de presentarse una circunstancia igual o similar, parecida. Después de haber trabajado todo lo anterior, un niño comentó y dedujo que "entonces también es importante saber todo esto, acerca del qué hacer en el momento que se presente un fenómeno natural, y por supuesto, de primeros auxilios porque si habían heridos ¿Quién los ayudaría de inmediato? Les hice referencia de lo indispensable que es la preparación previa para el momento de la llegada de un fenómeno natural, lo que hizo que la participación fuera mayor de parte de los niños sobre como actuar en caso de desastre. Noté que yo había dejado de abarcar el tema de los primeros auxilios y el niño me lo puntualizó. Hoy aprendí que mi mayor reto, lo vivo dentro del aula de clase con los niños cuando me recuerdan que pueden o señalan lo que les interesa conocer, saber, manejar y desarrollar temas, que a veces, los adultos no le damos la importancia que ameritan. (D7: YE)

En otro diario, se testimonia sobre los apoyos teóricos que guían la acción y permiten revisar las acciones:

Una actividad que les gustó a todos fue la formación de palabras (nombres de alimentos) a partir de letras desordenadas, curiosamente hasta los alumnos (as) que no se han apropiado del proceso de lectura, ordenaron efectivamente las palabras, lo cual confirma mi hipótesis de que ellos (as) se encuentra en el nivel silábico-alfabético. (D8: NS)

En mi práctica, observo que estoy en etapa de adaptación a una nueva experiencia como docente, para enseñar doy todo de mi parte y hago lo posible para que me entiendan y aprendan lo que yo me propongo. Considero que mis prácticas se fundamentan en diferentes teorías, principalmente en Piaget; Ericsson y Vygostky entre otros, aunque creo que no tengo una teoría definida todavía. (D5: BS)

Del mismo modo, se manifiesta la necesidad de deliberar sobre las acciones como una posibilidad para aprender a enseñar y evolucionar profesionalmente:

Por otro lado, si somos capaces de revisar nuestro desempeño en el aula, las estrategias, los procesos vividos, nuestros logros y fallas, es posible crecer y mejorar y así permitir al niño construir su propio aprendizaje. (D11: GC)

Pienso que debo mejorar en cuanto a mi planificación, tener presente en las clases dinámicas que alegren o entusiasmen al alumno. Intención que tuve presente por hacer pero no ocurrió nunca, ya que busqué dinámicas, pero no las apliqué porque sentía que no les iba a gustar a mis alumnos. Y fue tal vez un error pensar de esa manera, pero me las arreglaba para animar e entusiasmar de una manera improvisada. (D6:E0)

Honestamente presenté algunas limitaciones para cumplir de forma muy aceptable las exigencias o requerimientos de la práctica docente, pero en realidad, puedo decir que asumí un rol que responsablemente me ayudó a identificarme y a enfrentarme a lo que será mi porvenir. Esto es un proceso que, ni en la universidad se aprende, solo hay que vivirlo para apreciar si verdaderamente es lo que queremos. (D9: YP).

Los testimonios anteriores, muestran como los participantes ponen en escena sus pensamientos, sus sistemas y esquemas individuales; es decir, incorporan elementos del “habitus”, siguiendo a Perrenoud (2004), es decir, se trata de los esquemas que posee cada persona y le permiten responder ante determinadas situaciones, según sus representaciones mentales. Este autor, advierte que generalmente, no estamos concientes de su influencia en nuestras actuaciones. Loable, es la tarea de aprender a hacer conciente el “habitus” a fin de comprender e interpretar las acciones en la profesión docente. Insiste en señalar que estas capacidades pueden y deben desarrollarse desde la formación inicial propiciando espacios para desarrollar la capacidad de autorregulación y aprendizaje permanente, competencias demandadas para el desarrollo profesional del docente.

Las reuniones semanales, las observaciones y los diarios constituyen un esfuerzo por incitar a la enseñanza reflexiva. De acuerdo con los tópicos surgidos en las sesiones, se considera que hubo avances en cuanto se deliberaba sobre las acciones docente, las dificultades y las percepciones sobre las prácticas. En definitiva, se intentó develar las creencias y esquemas mentales y hacerlos conciente de éstos, aunque los logros parecen imperceptibles. A continuación, se ilustra con los siguientes segmentos:

María Auxiliadora Chacón Corzo

Esta sesión se limitó a escuchar a los pasantes, que en su mayoría se sienten conflictuados, por cuanto señalan desconocer herramientas para trabajar el control del aula y establecer conexiones con los contenidos de las áreas. (RS)

En esta oportunidad, el trabajo se centró más en la discusión sobre las actividades que se desarrollan en la escuela, que son diversas y que al parecer están un poco desconectadas de los proyectos de aula. Asimismo, los especialistas interrumpen las actividades de clase, por cuanto llegan a las aulas en horarios diferentes a los que les corresponden. Aprovecho la preocupación sobre el empleo del tiempo en la escuela para preguntarles a los pasantes, el tipo de actividades que se realizan. Me comentan, por ejemplo había que trabajar en algunos proyectos que la Zona Educativa asignó a la escuela, y también en una actividad en la comunidad, la cual era específicamente una vendimia, para lo cual los pasantes colaboraron en pleno. Sin embargo, sienten que llegan lineamientos de la zona y hay que abocarse de inmediato a cumplirlos. (RST)

Entre cada intervención, se presentan las láminas y se explica la necesidad de reflexionar/ revisar la intencionalidad y sustentos teóricos de la enseñanza y sobre esa base diseñar un plan de trabajo que ayude a mejorar las actitudes de los niños hacia el aprendizaje, se insiste en señalar que no podemos olvidar la importancia del contexto y su influencia en el comportamiento de los niños en las aulas y la escuela, esto a su vez, genera nuevamente, comentarios sobre las condiciones de abandono y maltrato que viven los niños en una de las escuelas donde se realiza la práctica REMU. Surgen comentarios sobre las estrategias utilizadas y nuevamente se aborda el empleo del tiempo y sus limitaciones para efectuar la planificación. (RST)

En fin, como puede apreciarse la intención es generar confrontación y deliberar sobre aquellos elementos que guían la práctica, en este caso en forma grupal. La promoción del aprendizaje en colaboración se convirtió en una fuente de experiencias y conocimientos teóricos prácticos que benefician la formación de profesores reflexivos.

3.1.2. LA AFECTIVIDAD: IMPLICACIÓN EMOCIONAL EN LAS PRÁCTICAS

A medida que se avanza en el desarrollo del programa, se lee en los diarios, se observa y se comparte en las sesiones de trabajo la carga emocional que afecta a los practicantes. De allí la denominación de esta subcategoría, entendida como las expresiones de alegría, miedos, frustraciones, en algunos casos, y satisfacción en otros. Surgen por supuesto, los dilemas sobre cómo actuar en determinados momentos, dando origen a momentos de estrés y malestar al descubrir ante algunas situaciones del aula o el contexto escolar en general, la dificultad para

asumir posiciones o tomar decisiones. Emergen pensamientos y emociones, apoyados primordialmente en las creencias sobre la enseñanza y el aprendizaje y aquello que suponen debería ser su actuación como docentes. Veamos:

Me sentí muy alegre por el cumplimiento de las actividades planificadas (...) estuvo vinculada a la alimentación, los niños respondieron y aportaron al tema, inicié preguntando lo que habían comido en el desayuno y relacionándolo con la clasificación de alimentos. Luego hicimos una lectura sobre lo típico del Táchira, que motivó a la participación y opinión del grupo. (Diario 3 EO)

Mi planificación no fue llevada a cabo...se pusieron muy agresivos, soberbios, altaneros no me hicieron caso, ni hicieron nada. Salí con dolor de cabeza, la profesora del aula no estaba, no me provocaba regresar a la escuela, por la decepción que a uno le causan esos niños... (Diario 3: BS)

Estos comentarios dan cuenta de las emociones y pensamientos que afectan a quien escribe al analizar su práctica docente. Por otra parte, el sentimiento de frustración que emerge al comprobar que existen situaciones de agresividad que impiden el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

La carga emocional no sólo se hace manifiesta en los diarios, también se expresa en las sesiones de trabajo ante el grupo irrumpen las inquietudes relacionadas con el desempeño como estudiantes en prácticas y las interrogantes giran en torno a comentarios como los siguientes:

De acuerdo con los planteamientos de algunos pasantes (MV, entre ellos), la nota final parece ser una gran preocupación. Otros, intervienen para decir que hacen un gran esfuerzo en esta etapa de la carrera, y por ello les preocupa la nota. También quieren saber de las escuelas y manifiestan preocupación, si les corresponde trabajar en una escuela bolivariana. (RNI1)

Se evidencia ansiedad y preocupación en torno a la realización de la planificación. Algunos preguntan y confiesan que no saben evaluar, otros señalan que han tenido problemas para ponerse de acuerdo con el docente. (RNI4)

En las observaciones se palpan situaciones que al parecer inmovilizan para actuar, quizás generadoras de dudas sobre la actuación. A continuación, se ilustra este evento:

María Auxiliadora Chacón Corzo

La pasante pregunta sobre las partes del insecto les recuerda “quedamos en que el insecto se divide en tres partes”... se interrumpe y les indica que hagan silencio. Los niños continúan hablando... algunos se levantan...La pasante camina por el salón en dirección al pizarrón, donde dibuja un insecto... dos niños se golpean...la pasante vuelve a preguntar “¿en el abdomen, que hay? Nuevamente, les pide silencio, se dirige a un niño y le habla en tono muy bajo, les indica que hagan la sopa de letras que les entregó antes (debió ser antes que yo llegara) y comienza decirles, mientras camina por el salón, muy despacio “gracias...gracias... muchas gracias por como se están portando” simultáneamente, los niños se levanta y hablan. La pasante, se para frente a ellos y les ordena “¡bueno ya!, ¡cierren el cuaderno! Y vamos a dar un repaso y ¡terminan en su casa! (OB14:DV3)

Schön (1992:153), refiriéndose a la carga afectiva de la práctica, señala que “el hecho de lanzarse de cabeza a las aguas de acción- sin saber, de un modo fundamental, lo que necesita aprender- provoca un sentimiento de pérdida.” En otras palabras, se desencadenan sensaciones de vulnerabilidad e inseguridades impidiendo procesar mecanismos que ayuden a organizar las ideas y tomar decisiones ante los imponderables que se presentan en los ámbitos escolares.

Las impresiones ante los hechos en los cuales se deben tomar decisiones son variadas. Se presentan dilemas sobre las acciones en relación con la gestión de los procesos de enseñar y aprender, el control de la clase y la planificación, entre otros, eventos muy disímiles, pero fundamentales para el aprendizaje de la enseñanza y la formación integral de los niños y niñas de la escuelas, que deberían generar procesos reflexivos y críticos, y por supuesto toma de decisiones en función de mejorar o cambiar las condiciones de aprendizaje. Paradójicamente, se observa incertidumbre e imperceptibles muestras de atreverse a introducir cambios. Se espera que el profesor asesor actué o el tutor de prácticas señale la solución. Veamos:

Aún BS6 y DA7, manifiestan dificultad en la redacción del PPA y solicitan expresamente, orientaciones sobre la planificación y evaluación. BS6 me dice que debo prestarle mayor atención y reunirme más a menudo con ella, porque ha pensado en retirarse de pasantías, señala “son demasiadas cosas por hacer y uno no sabe como planificar”... (RSNI5)

J señala que la profesora asesora está de reposo y le ha tocado trabajar solo, señala que los especialistas, ni siquiera van. MR9 señala que está al borde de la desesperación porque debe entregar el PPA a la profesora y no

ha podido abrir el diskette, LC1 dice que la profesora la ha dejado sola y los niños son incontrolables... (RST6)

Estos registros ratifican la sensación de frustración y la imposibilidad de tomar decisiones sobre la gestión de la clase y las relaciones interpersonales en el contexto escolar. A partir de situaciones como éstas, se propiciaron discusiones y puestas en común con la intención de concretar acciones para asumir estos imprevistos, como resultado obtenemos, los siguientes testimonios:

Las actividades organizadas por parte de la dirección de la escuela debido a la celebración de la semana aniversaria y por motivos de navidad continuaron. Sin embargo, éstas las aprovecharemos para que al culminar la semana o en el cierre de proyectos, los niños expongan sobre la que más llamó su atención, tomando en cuenta los aspectos formales de la lengua escrita que hemos visto en clase. (D6: DA)

Se decidió el establecimiento de la norma para ayudar a servir los alimentos, porque observé el desorden que se ocasionaba cada vez se iba a servir los alimentos, surgía la interrogante sobre una posible solución, donde intervinieran todos los alumnos respetando un orden, donde no existiera preferencia alguna. Se presentó así la solución más viable, nombrar los niños que ayudarían según el orden alfabético de la lista, establecido por los apellidos. Quedando todos de acuerdo y logrando también el orden y respeto por esta norma, ninguno protestó, porque en algún momento le correspondería su turno de ayudar. (D7: DA)

...se conversó con los alumnos sobre la convivencia y, en mutuo acuerdo, se elaboraron las normas de convivencia a seguir dentro y fuera del aula, con el fin de mejorar el comportamiento de los alumnos, y por ende, el ambiente de trabajo. (D5: AM)

A medida que se avanza en el proyecto uno se siente mejor ya que hay más confianza con los alumnos y la misma docente de aula y ya no está la presión de la elaboración del P.P.A. (D3: MR)

Durante todo este tiempo, he aprendido mucho de los niños, como que uno tiene que estar bien claro, cuando va a hacer alguna actividad y responderle las inquietudes que presenten. De igual forma, puedo decir que los niños aprenden cuando las actividades les llaman la atención, ahí es cuando trabajan con esmero, no es cuando se realizan trabajos monótonos, como cuando deben copiar y copiar. (D6: LC)

Los testimonios anteriores dan cuenta de acciones para la mejora de la práctica, los practicantes deciden e incorporan estrategias para cambiar el estado de cosas existentes. Si bien, puede considerarse producto de la deliberación sobre lo que se hace y la intencionalidad, también pudiera atribuirse a los encuentros semanales en los cuales se induce explícitamente a buscar las razones de sus actuaciones y las posibles

María Auxiliadora Chacón Corzo

soluciones. Estas discusiones, se constituyeron en tertulias para apoyarse mutuamente, encontrar respuestas y comentar los logros.

Esta subcategoría detalla los pormenores encontrados lo cual nos induce a presumir que los estados afectivos y emocionales de los pasantes pudieran influir en sus prácticas, en sus decisiones y en aquellos eventos del aula y el contexto impredecibles y que exigen deliberación a propósito de intervenir los ámbitos donde se realizan las prácticas.

3.1.3. ACCIÓN DOCENTE

Las acciones docentes corresponden a la apreciación, a la mirada retrospectiva de la actividad en el aula en la cual se concreta el intercambio entre los practicantes y los alumnos que tienen a cargo. A través de esta subcategoría, se pretende mirar cómo estas actuaciones pudieran repercutir en acciones futuras o mejoras sustanciales de la clase. El practicante reconoce aciertos y desaciertos en su acción pedagógica. En el contexto de los planteamiento de Schön, (1992), estaríamos frente a aquellos eventos que posibilitan la reflexión sobre la acción; es decir, se trata de retomar el pensamiento sobre lo que se ha realizado, es pensar después de la acción. Por ejemplo:

Al realizar comparaciones entre los alimentos del aula de al lado y los de nuestro salón; los niños concluyeron que nuestra comida había sido balanceada completa y sana... (D4: YE)

Las imágenes en las láminas son un buen material para atraer la atención de los niños y centrarlos en un tema. El juego didáctico del crucigrama mantuvo la concentración de los niños en la actividad realizada, reforzó el aprendizaje sobre las diferencias entre la industria petrolera y petroquímica. (D7: GC)

Una de las actividades que capturó la atención de los estudiantes fue el armar el rompecabezas de los órganos de los sentidos, esto también les permitió compartir en grupo y fomentar valores como: compañerismo, solidaridad, trabajo, cooperación, responsabilidad, entre otros; es sumamente gratificante ver a los alumnos (as) motivados y sentir que por medio del trabajo realizado ellos se acercan de forma espontánea al conocimiento. (D5: NS)

....pude observar que los niños demuestran más interés por ejecutar algunas estrategias como: pinturas, sopa de letras, pareos, dibujos, ubicación en el mapa de Venezuela, mientras que al aplicar estrategias donde deben escribir más, se cansan ya que tienen la creatividad y agilidad verbal para construir oraciones, pero al momento de escribirlas o transcribir en el cuaderno, tienden a confundir las consonantes pidiendo ayuda en su mayoría. (D2: LM)

Refiriéndose a los imprevistos, un estudiante, escribe:

...pero la planificación que me había quedado, me salió corta para la mañana, la profesora me ayudó y trabajé sobre poemas, la actividad era que los niños escribieran un poema alusivo a la familia, en donde algunos niños pasaron a leer algunas de sus producciones para los demás compañeros. Este día, me sentí tan incómoda, cuando se me acabó la planificación del día lunes, porque faltaban los especialistas, yo debía estar ya preparada y no me agarrara de sorpresa y sin planificación. (D2: MR)

Sé que de mi depende como se comporten mañana en el aula y para ello debo tratar de cambiar mis actividades e incluir más dinámicas, etc. Para que "mis alumnos" trabajen mejor, porque creo que sólo pienso transmitir conocimientos, sin dejar que ellos jueguen y hablen en ciertos momentos. (D5: DV)

La reflexión debería servir para motivar la introducción de cambios a partir de los acontecimientos que se revelan como vividos. En palabras de Perrenoud (2004:137), "la práctica reflexiva es una fuente de aprendizaje y regulación". No es sólo plantear inquietudes, angustias, sino apoyarse metódicamente en la experiencia y reflexionar sistemáticamente, contrastar, inquirir sobre la justificación de las actuaciones con la resolución de transformar y convertir las acciones en fuente de aprendizaje permanente y medio para la investigación de la enseñanza.

En esta perspectiva, se focalizan algunos comentarios sobre acciones transformadoras y de aprendizaje:

...como docente aprendí que con el uso de ejemplos prácticos donde los niños puedan relacionarlos con sus vivencias o con sus experiencias previas la enseñanza se vuelve más efectiva ya que los alumnos le dan un mayor significado a lo que aprenden. Otra forma de lograr un aprendizaje más significativo en los alumnos es con el uso de recursos didácticos como juegos y es por eso que para terminar con la clase, les realicé uno, en este caso, era un crucigrama en donde ellos tenían que saber varios conceptos matemáticos que ya habían sido estudiados con anterioridad para así poder realizar el mismo, entre los conceptos están los de fracción y sus tipos. Allí pude observar que se concentraron en el juego, logrando así capturar toda su atención para la realización del mismo...debo estar todo el tiempo en constante estudio y no estar dependiendo de una enciclopedia, ya que ellas

María Auxiliadora Chacón Corzo

no ofrecen los temas de estudio a profundidad y es por eso que debo investigar en todo tipo de texto para así poder enseñarles a mis alumnos. (D4: LO)

Observé que los conceptos geométricos tienen que ser explicados y revisados a través de gráficos y comparaciones con objetos, pues por su grado de abstracción se necesitan reconocer, primero en la realidad. (D9: GC)

Una de las actividades que capturó la atención de los estudiantes fue el armar el rompecabezas de los órganos de los sentidos, esto también les permitió compartir en grupo y fomentar valores como: compañerismo, solidaridad, trabajo, cooperación, responsabilidad, entre otros; es sumamente gratificante ver a los alumnos (as) motivados y sentir que por medio del trabajo realizado ellos se acercan de forma espontánea al conocimiento. (D5: NS)

En un evento de clase, se observa a los niños y niñas ensimismados en una situación didáctica que promete ser interesante:

Los niños están agrupados frente a un computador, el pasante les explica y muestra cada parte, los niños intervienen para preguntar o hacer comentarios sobre el uso del equipo. Afuera, en el patio exterior, se escucha la algarabía de los niños de todos los grados, se presenta una obra de títeres, sin embargo los niños del salón, están expectantes, el pasante les dice que cada uno hará una práctica, ya ha encendido el PC... (OB18: GV)

En una de las sesiones de trabajo, un participante comentó:

...me preocupé del dominio del grupo, yo quería que los niños se quedaran quietos, que la profesora viera que yo los controlaba, pero ni fue así y eso me frustró, pero luego entendí que no era eso, y me di cuenta que la preocupación por el control, no era... es diferente en las pasantías, a lo que uno ve en la universidad, luego me di cuenta y aprendí de ellos, también del cariño de los niños... (RST10)

Los niños trajeron los materiales, realizamos el compostero en el huerto escolar, fue muy significativa la actividad, vivenciaron el aprendizaje. Hoy en día a los niños no les gusta copiar, ni del pizarrón, ni que se les dicte, eso es fastidioso. Prefieren vivenciar el aprendizaje o a través de investigaciones propias. (Diario 5: YR)

Las acciones docentes propician la retrospectiva de trabajo del aula, y la autorregulación. Es mirarse tomando distancia entre las acciones efectuadas, guiadas, a veces por el impulso, otra por el respaldo teórico, pero en todo caso, vistas en retrospectiva pueden ser fuente para el fortalecimiento del saber docente y ayuda a aprender a enseñar.

3.1.4. LOS DIARIOS: INSTRUMENTO DE REFLEXIÓN

El diario como documento personal facilita comprender el pensamiento y el contexto donde se desarrollan las acciones docentes, recoge las expresiones, preocupaciones y describe la práctica docente. Para este estudio, los diarios se han constituido en un instrumento fundamental por su potencialidad reflexiva. Los participantes han permitido entrar a sus pensamientos y reflexiones sobre el quehacer docente mediante sus diarios; de tal suerte que podría afirmarse de acuerdo con Zabalza (1991) que constituyen una herramienta potenciadora de la reflexión “el mismo hecho de escribir implica reflexión al narrar lo que sucede. A medida que se reconstruye la experiencia y se describe, se justifican las acciones, se revisan, “la narración se constituye en reflexión” (p. 94).

Así lo reconocen algunos de los participantes,

La importancia de los diarios es que refuerzan el comportamiento directo con la planificación y ayuda a organizar las ideas. Pareciera que la actividad del docente se convierte en ese investigador de sus propias experiencias para provocar acciones futuras. (D7: GC)

El Diario Reflexivo es un instrumento muy útil para la autoevaluación, ya que en éste se registran las experiencias vividas de los pasantes y sus alumnos en la escuela, dentro y fuera del aula, todo ello enmarcado en una planificación previa. Es aquí, donde el pasante puede reflexionar como lo indica el nombre del instrumento y analizar tomando en cuenta su opinión, acerca de su actuación como docente, ¿qué se debe cambiar?, ¿qué se ha aprendido?, ¿qué sirvió y para qué? Aquí se puede reflejar las experiencias desde el punto de vista pedagógico, moral, social y otros aspectos que pudieran darse en el desarrollo de las clases, sirviendo de cualquier manera para la formación de un docente. (D1: DA)

En estos comentarios se reconoce la potencialidad reflexiva del diario y se valoran los aportes al aprendiz de docente. Sin embargo, es fundamental reconocer que escribir fue una tarea laboriosa, y en algunos casos, fue necesario estimular el esfuerzo y apoyar a los participantes para que continuaran. En la mayoría de los casos exponían sus múltiples responsabilidades que les impedía escribir el diario que se entregaba semanalmente. Esta situación se planteó en las sesiones de trabajo:

María Auxiliadora Chacón Corzo

Hablamos de los diarios de reflexión, recordamos que son para ver su práctica y para que cada uno valore sus aciertos y sus debilidades y se trace mejorar como docente, algunos señalan que no pueden entregarlos hoy, lo harán la próxima semana, entrego algunos y comento con sus autores sobre el contenido y formulo preguntas en un intento por inducirlos a la reflexión. (RNI7)

Investigadores como Zabalza (1991), han manifestado la potencialidad reflexiva de los diarios, aún reconociendo su esencia como documento personal y la selectividad en los temas tratados por cada participante. No obstante, cuando se escribe por un período determinado, como el caso de este estudio, finalmente afloran los pensamientos y creencias. En fin, el estilo docente de quien escribe. De allí que se reconoce el diario como una herramienta para impulsar procesos reflexivos, a pesar del costo que implica el esfuerzo diario de escribir cada jornada. Esa reconstrucción de los acontecimientos del aula, otorga significados para comprender la práctica y su multidimensionalidad. Así lo declara uno de los participantes:

Todas estas y más preguntas que uno hace a la hora de los diarios reflexivos, pude mejorar algunas debilidades que presentaba; tuve decepciones, alegrías, fracasos, triunfos en cada actividad estrategia desarrollada; me di cuenta que no siempre las actividades se pueden aplicar sin dificultad, porque algunas no muestran sentido a la hora de efectuarlo, pasé por experiencias agradables y desagradables, pero en fin, todo fue un aprendizaje nuevo y bonito porque para eso estamos estudiando la carrera educación para enfrentar la realidad porque con obstáculos vencidos y a vencer es que uno aprende y sigue adelante. (D7: BS)

Sobre la base de las aseveraciones anteriores puede afirmarse que los diarios se constituyeron en un reflejo de las experiencias vividas, de tal suerte que pensar, describir contrastar los hechos en que los estudiantes pasantes asumieron un papel activo favoreció la reflexión sobre las acciones docentes.

3.2. CATEGORÍA: REFERENTES TEÓRICOS- PRÁCTICOS

Esta categoría surge del examen interior que cada participante; mientras describen e informan su práctica, empiezan a revelarse los referentes que los orientan; éstos provienen de las creencias y presunciones hipotéticas y las teorías de enseñanza y aprendizaje que

forman parte del plan de estudios de la carrera. La categoría está conformada por dos subcategorías que iluminan este proceso.

3.2.1. SUSTENTO TEÓRICO

La reflexión docente (Liston y Zeichner, 1997; Segovia y Fernández, 1999; Smyth, 1989; Villar, 1995), subraya la conveniencia de preguntarse sobre la actuación docente, su intencionalidad e implicaciones. Al respecto, se impone describir, informar y confrontar la acción docente. Este interrogarse constantemente sobre cuáles son las prácticas y sobre que teorías las respaldan, contribuye a confrontar los modos de actuar. Por tanto, podría orientar hacia otras formas de proceder, es decir, a reconstruir las prácticas. Con base en estos supuestos, a partir de la interacción en las aulas y los encuentros en la universidad se propuso dirigir las discusiones y estimular constantemente la descripción e información de las acciones a fin de comprender los significados y cuestionarse en búsqueda de mejoras.

En este sentido algunos participantes comentaron:

mi experiencia ante mis prácticas de pasantías me permiten expresar que un docente debe capacitarse con todas las teorías existentes y seleccionar las más apropiada, para que el trabajo y labor sea la más acertada, en el proceso de enseñanza y aprendizaje actualmente un docente debe elegir que teoría debe aplicar, en mi opinión considero que una mezcla de todas las teorías, constructivistas, conductista, piagetanas, entre otras, pueden en un momento determinado de la clases pueden ser utilizados por el docente.(D6:EO)

Al sustentar el proceso de enseñar a aprender a los niños, es necesario revisar las concepciones teóricas que fundamenten nuestra acción en el aula. De ahí, que asumamos la propuesta de un aprendizaje significativo, enraizado en las experiencias previas del niño y muy de la mano con la construcción de sus propios saberes, sin olvidar que todo este proceso requiere de un ambiente propicio para la creatividad. (D11: GC)

En los testimonios siguientes, se infiere que aún se está en proceso de construcción teórica, dado que se cree en la teoría constructivista; sin embargo, se reconocen formas de actuar pertenecientes a lo que el mismo participante denomina tradicionalismo:

María Auxiliadora Chacón Corzo

...me enfoqué bajo la teoría constructivista, que es la que propone la nueva reforma curricular, todo esto al consultar con los alumnos sobre el quehacer de cada día, de las construcciones propias, de las reflexiones que se generan de los temas interesantes, al dejarlos inventar, crear actividades innovadoras, al involucrar a los representantes; y por general, al trabajo que se hace en función de las necesidades de los niños. No hay que dejar de mencionar que el tradicionalismo siempre está y estará presente, los conocimientos están en los libros o enciclopedias, los horarios siempre van a permanecer, es algo que a pesar de todos estos cambios deben estar consolidados. (D9: YP)

Considero que mis prácticas se fundamentan en diferentes teorías, principalmente en Piaget; Ericsson y Vygostky entre otros, aunque creo que no tengo una teoría definida todavía. (D5: BS)

Del mismo modo, un participante se revela en su diario como seguidor del conductismo, y al mismo tiempo declara que no es la más correcta:

Siento que en gran parte me estoy guiando por la teoría conductista, que aunque sé que no es la más correcta, es la que en estas situaciones me es fácil de desarrollar. (D5: DV)

En el diario siguiente, este participante escribe:

Primero les dije que me escucharan y entonces les hablé con mucha seriedad y a la vez con sentimiento y por su parte, los niños, me escucharon atentos y sentí, en ese momento, que comprendieron lo que les había hablado. Ya que estaban respetando las normas tanto del buen oyente como lo del hablante. Hicimos un trato entre todos, de procurar mejorar su comportamiento y que por ello, les daría una recompensa semanal a los alumnos mejores que se comporten correctamente. (D6: DV)

Se infiere a partir de estos segmentos, la implementación de mecanismos de control del grupo a partir de estímulo respuesta, por consiguiente, podría deducirse que el participante actúa consecuente con los postulados de teorías conductistas. Sin embargo, en otras narraciones se muestra un estilo docente orientado hacia la exploración de ideas previas y el estímulo de la indagación en el aula.

Comenzamos conversando acerca de lo que se veía a partir de la ventana del aula y yo comencé diciendo: "Desde donde yo estoy observo primero una casa, detrás de ella un apartamento, detrás de él una montaña, etc.". Luego señalé a dos compañeritos y les dije que relataran lo que veían desde el sitio en donde estaban. Esta dinámica la hice con la finalidad de que se dieran cuenta de que a pesar que hay compañeros que viven en el mismo sitio, pueden o no observar lo mismo. Luego comenzaron a escribir en sus cuadernos lo observado y después cada integrante de mesa de trabajo leía y yo escribía en el pizarrón. Concluyendo así que todo lo observado forma parte de la localidad... (D7: DV)

En este caso, se intuye en la generalidad de los participantes, escasa conciencia de los modelos o teorías que guían la acción docente y la potencialidad de analizarlo. Es oportuno señalar que Fernández (1994:140), al referirse a los docentes, expresa que “no son concientes del enorme potencial que posee el análisis de la práctica como vía de conocimiento”. Situación evidente en este grupo de estudiantes practicantes, más bien, se trata de una actuación intuitiva, guiada por los acontecimientos de la clase. De otro lado, es probable que las discusiones en los encuentros semanales, contribuyeran a que los estudiantes se interrogaran sobre los supuestos teóricos que guían la acción en los contextos escolares, esto aún está por desvelarse en este momento del estudio.

Por otra parte, la formación inicial considerada por autores como Gimeno Sacristán (1998b) un segundo proceso de socialización profesional. El primero, es la experiencia que han tenido como alumnos, larga vivencia que es decisiva, es una oportunidad para “afianzar o reestructurar pautas de comportamiento adquiridas como alumno; es decir, en el papel de profesional pasivo” (p. 128). Continúa el autor señalando que es precisamente en esta segunda etapa donde se afianza el rol de profesional pasivo.

El señalamiento anterior ayuda a comprender la dificultad de los alumnos para ubicarse en una referencia teórica al enseñar y aprender. Asimismo, el camino hacia la autorregulación es tortuoso dado que desprenderse del rol de alumnos que han ejercido por largo tiempo, les impide revisarse en profundidad y tomar iniciativas que les ayuden a clarificar sus acciones y las teorías que las sustentan, más aun sin no han recibido la formación. Por esta razón, se sienten seguros con la aprobación del docente de aula o los tutores de práctica.

El autor, Gimeno Sacristán, es enfático en señalar que al estudiante de educación es necesario formarlo en el mismo rol que se le pide realizar

con sus alumnos. Por supuesto, es necesario “tratarlo exactamente con los mismos principios pedagógicos positivos que se le dictan para que formen la guía posterior de su actuación profesional. Se requiere un cierto isomorfismo entre cómo se forman los profesores y cómo queremos que ellos formen después” (p.130).

Esta afirmación y sus implicaciones en la formación se plantearan en la siguiente subcategoría, relacionada con la polémica relación entre teoría- práctica y la formación de profesores.

3.2.2. TEORÍA-PRÁCTICA

La teoría-práctica es, en definitiva, una relación dialéctica que fortalece la formación del profesorado, siempre que se establezca el equilibrio. Zabalza (1993), refiriéndose a la teoría práctica señala que uno de los problemas actuales en la formación de profesorado es la escasa importancia que se otorga a la teoría. De hecho, se prioriza la práctica, fundamentada en las creencias y referencias que se construyen sobre como enseñar, tanto en los programas de formación inicial como permanente. Incluso suele afirmarse que el conocimiento profesional se adquiere dentro del propio trabajo, viendo a expertos, trabajando con ellos un tiempo.

De este modo, se ha relegado a la teoría, se impone la práctica; y en consecuencia, la formación enfatiza la práctica, lo que hace que surjan lagunas teóricas sobre conocimientos básicos. En palabras de Zabalza, (1993:16) “el conocimiento pedagógico (esos principios capaces de ayudar a una lectura profunda y comprensiva de la práctica) permanezca olvidado, cuando no explícitamente despreciado”.

Por consiguiente, estamos frente a una serie de paradojas que oscurecen la formación, por una parte el conocimiento teórico y por la otra, la práctica desdibujada de los contextos reales, lo cual contribuye a

que la brecha entre teoría-práctica aún este vigente. Veamos los testimonios siguientes:

Hay mucha teoría acumulada durante 10 semestres en la universidad, que ayudarán a asumir el rol docente con la astucia y dinamismo, se viene cada día al aula de clase acompañado de los niños que preguntan, manifiestan su personalidad a cada momento y que es nuestra labor-deber moral-profesional, canalizar, guiar y aclarar de la manera más práctica y pedagógica. (D3: YE)

Esto es un proceso que, ni en la universidad se aprende, solo hay que vivirlo para apreciar si verdaderamente es lo que queremos. (D9: YP)

Se revela en los anteriores fragmentos, el significado de la práctica para los participantes. Aparentemente, la teoría va en sentido contrario a la práctica, la cual cobra vigencia en las pasantías. Esta dicotomía hace difícil establecer transferencias en los contextos escolares, por lo cual es difusa la relación teoría práctica. Pareciera reconocerse la pertinencia teórica. No obstante, el meollo se encuentra en la capacidad para establecer una relación dialéctica teoría –práctica que a su vez, informe y justifique la acción y posibilite la construcción teórica con base en la práctica. Veamos, los siguientes fragmentos:

De todas estas experiencias, puedo decir que uno como persona y en especial como docente aprende es haciendo y los tropiezos nos sirven para levantarnos... (D7: MR)

La realización de estas prácticas docentes o pasantías, fue una experiencia muy satisfactoria, ya que aprendí lo que no había podido aprender en la universidad y comprobé que la teoría a veces se queda corta en relación con lo que ocurre en la práctica, no digo que la teoría sea inútil, sino que no hay nada mejor que la práctica y más, si ésta va acompañada de una buena teoría llámese constructivista, positivista, entre otras. (D6: LO)

Me identifique con la carrera y aprendí que sólo las pasantías te lo enseñan y es desenvolverse, uno solo con sus alumnos, es aplicar un proyecto pedagógico con todas sus actividades, es convivir la experiencia de ser un educador, de evaluar e informar la competencia. (D6: EO)

Las pasantías me sirvieron para consolidar el estudio realizado en la Universidad durante los cinco años, que se fueron fortaleciendo y desarrollando en el aula de la escuela, donde vincule la teoría-práctica. (D9: LM)

Estas declaraciones evidencian la sobrevaloración de las prácticas, se antepone la práctica a la teoría. La reflexión de los participantes se centra en conceder un papel preponderante a las pasantías como

María Auxiliadora Chacón Corzo

oportunidades para aprender a ser docente. Los tímidos comentarios acerca de la importancia de la teoría, quedan rezagados; es decir, se destaca el valor de la experiencia. Apunta Marcelo (1999), la separación del conocimiento práctico y teórico debe erradicarse de los currícula de formación docente, especialmente si el futuro docente es a quien se atribuye la integración de ambos tipos de conocimiento. Continúa Marcelo señalando que es necesario integrar el conocimiento pedagógico y promover el conocimiento didáctico de los contenidos a enseñar los cuales se obtienen a medida que se comprende y se aplica.

Bajo esta perspectiva, conviene aclarar que el contexto en el que se enmarca el presente estudio, la Universidad de Los Andes Táchira, tiene estructurado hasta el momento un plan de estudios que distancia la teoría práctica, obstaculizando el establecimiento de una vinculación real teoría práctica. Siguiendo a Zabalza (1993:16), afirmamos que es necesario establecer diálogos constantes de modo que “la práctica sirva para elaborar teoría, la teoría para orientar una práctica de mayor calidad, y la práctica de mayor calidad para refinar la teoría. Y así en una espiral de construcción de conocimiento”.

Esta problemática no es desconocida por los participantes, uno de ellos comenta:

Mi reflexión se orienta hacia un cambio urgente de las disciplinas académicas universitarias de la formación docente, por motivo de que hoy en día se ha generado unas exigencias cambiantes y dinámicas de la sociedad, del conocimiento que hoy se impone, y siento que la universidad no ha cubierto dicha exigencia que avoca la sociedad de hoy. Es muy arduo, el trabajo educativo, pero lo que se aprende en la universidad, muchas veces, no sirve para ser aplicado en la realidad, se lograría erradicar el problema con un cambio no en la escuela, no en la sociedad, pienso que en la universidad, digamos, hay que hacer una revisión de las áreas académicas, y por supuesto, un revisión de los estudiantes que de verdad tengan una vocación por la educación, otra cosa que no se puede escapar es darle una dignificación a la carrera. (D7: EO)

En las sesiones de trabajo, comentan:

Se escuchan comentarios referidos a la poca experiencia que tiene para evaluar y que siempre trabajaron instrumentos de evaluación que no

pusieron en práctica, durante la asignatura evaluación, les entregaron formatos de instrumentos pero no comprendieron bien como se utilizaban y como sería la evaluación formativa en educación básica.(RST5)

Se hacen comentarios sobre el funcionamiento de la universidad y cómo en el trayecto de formación han tenido poca interacción en las aulas de clase, algunos consideran que ese “poco contacto con las escuelas” es lo que hacen que se genere tanto estrés durante pasantías, además que nadie les habla de lo que deben hacer cuando tienen casos de indisciplina en los salones de clase, además manifiestan que casi no alcanza el tiempo para desarrollar las actividades previstas, porque deben sacar a los niños a las múltiples actividades que se realizan en la escuela (RST7)

De estas afirmaciones, se deduce la importancia que otorgan los participantes a la teoría que les sirve de marco de referencia para justificar sus acciones, o por lo menos, para argumentar las razones para planificar y emplear determinadas estrategias en el aula. De acuerdo con los planteamientos de Smyth (1989), cuando caracteriza el ciclo reflexivo, los estudiantes develan sus acciones, en otras palabras, describen las acciones que despliegan y explican su evolución.

La nueva generación de docentes debe tener en cuenta las distintas teorías que cada día salen a la luz y ponerlas en práctica; es decir, el docente de hoy debe convertirse por obligación en investigador, si es que en verdad quiere dar lo mejor a sus alumnos, porque si no lo hace caerá en aquel tipo de docente que siempre hemos criticado aquel que sólo hace repeticiones y nunca innovaciones. (D5: LO)

En definitiva, elevar los niveles de reflexión de los futuros docentes, implica impulsar la discusión y deliberación en profundidad sobre la urgente y pertinente relación dialéctica teoría práctica, a fin de desarrollar la reflexividad de la enseñanza y extensiva a la reconstrucción de la teoría sobre la base de la práctica, en un ciclo de práctica-teoría-práctica.

3.3. CATEGORÍA: ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA

Las estrategias de enseñanza como referente de las prácticas se consideran fundamentales en este estudio, por cuanto forman parte importante de la narración y descripción en los diarios, las observaciones, así como de las deliberaciones en las sesiones de trabajo. De allí que constituyen un indicador de la reflexión de los participantes. Denominamos estrategias de enseñanza a todas aquellas actividades,

María Auxiliadora Chacón Corzo

procedimientos y recursos utilizados para promover el aprendizaje, narradas o descritas, y objeto de reflexión de la práctica, en tanto que se confrontan siendo objeto de análisis. Del mismo modo, se considera en esta categoría, el contexto del aula y sus actores, donde se desarrolla la acción porque está presente a la hora de planificar la enseñanza, y fue tratado en las deliberaciones de los participantes. Por ejemplo:

...para el desarrollo de las actividades planteadas se utilizó como recurso, además de las ilustraciones, materiales concretos como envases y/o envoltorio de alimentos. Éste último recurso hizo más significativo el trabajo para los educandos, leyendo las etiquetas y discutiendo los ingredientes de cada uno y sus beneficios para el cuerpo humano y lo importante es que hacían uso de la lectura para algo que les interesó. (D6: AM)

El propósito de esta semana es afianzar los hábitos de higiene, iniciamos con una discusión sobre las partes del cuerpo y su aseo personal, hicieron una actividad de pareo, obligándose a leer correctamente el nombre para saber el destino de la línea, para afianzar el tema, les entregué una hoja con las imágenes con las normas de aseo personal, desde que nos levantamos hasta que nos acostamos, discutimos sobre la higiene y recordamos la importancia del aseo personal. (Diario 2: DA)

Observé que la mayoría de los niños comprendieron el texto. Aunque algunos niños tenían dificultad para organizar las ideas en forma escrita. (D2: GC)

En los comentarios anteriores se manifiesta la intencionalidad de las estrategias puestas en práctica y la selección de los recursos y materiales para mediar los aprendizajes. Estos aspectos forman parte de momentos de reflexión antes y después de la acción, lo cual implica evocar la interacción del aula y apreciar los avances o dificultades. Veamos otros ejemplos:

...referida a lo visto en el vídeo, demostrándole que nuestro estado es muy rico en su turismo y muy visitado por los turistas por ser sus habitantes muy cordiales, pero se tomó en cuenta la comida debido a que era la ruta gastronómica, que se reflejó los platos típicos de la región que fueron elaborados por los alumnos y sus representantes. El propósito es que logren identificarse con su estado, digamos que no se logro del todo, porque la cultura se ha perdido y como tal la identificación, hoy en día, se han tomado muchos modelos de imitación extranjeros y perdiendo poco a poco lo nuestro, es mostrarles a los alumnos lo bonito que de nuestro estado y vivenciarlo. (D2: EO)

Este día trabajé con los niños en el huerto escolar y luego procesamos la actividad realizada escribiendo sobre lo que se hizo en el huerto. ¿Cómo estaba? ¿Qué se hizo? ¿Cuánto mide? Los materiales utilizados y así trabajé las producciones escritas. (D4: MR)

...se identificaron los puntos cardinales, ayudados por una brújula, elaborada por equipos y tomando en cuenta la salida del sol. Después se construyó un sistema de ejes perpendiculares para ubicar en la dirección norte-este "La esquina de los poetas", ya identificada en el croquis en la clase anterior de matemática. Posteriormente, se ubicó en el plano, las dos iglesias. (D6: GC)

Una de las actividades que capturó la atención de los estudiantes fue el armar el rompecabezas de los órganos de los sentidos, esto también les permitió compartir en grupo y fomentar valores como: compañerismo, solidaridad, trabajo, cooperación, responsabilidad, entre otros; es sumamente gratificante ver a los alumnos (as) motivados y sentir que por medio del trabajo realizado ellos se acercan de forma espontánea al conocimiento. (D5: NS)

Comienza a pasar de uno a uno, utilizando como recurso la cinta métrica, la tiza y el pizarrón, mide a cada niño y él mismo escribe en el pizarrón su estatura y le pide que se siente (OBS4:LO)

Otro evento que llama la atención, es el examen a las situaciones de aula a propósito de apreciarlo como herramienta de aprendizaje de la enseñanza. A manera de ejemplo:

Con esta experiencia pude observar que los niños demuestran más interés por ejecutar algunas estrategias manuales como: pinturas, sopa de letras, pareos, dibujos, ubicación en el mapa de Venezuela, mientras que al aplicar estrategias donde deben escribir más, se cansan ya que tienen la creatividad y agilidad verbal para construir oraciones, pero al momento de escribirlas o transcribir en el cuaderno tienden a confundir las consonantes pidiendo ayuda en su mayoría. ...De esta manera he aprendido que los niños de 1er. Grado requieren de una mayor atención en la lectura y escritura, sirviendo para mejorar en las próximas estrategias y así lograr que los niños tengan una mejor grafía. (D2: ML)

Una actividad que les gustó a todos fue la formación de palabras (nombres de alimentos) a partir de letras desordenadas, curiosamente hasta los alumnos (as) que no se han apropiado del proceso de lectura, ordenaron efectivamente las palabras, lo cual confirma mi hipótesis de que ellos (as) se encuentra en el nivel silábico-alfabético. (D8: NS)

...trabajé en el reconocimiento de figuras geométricas para comprender el espacio y sus formas, comparando algunos objetos del aula y del entorno con las mismas... A los niños los coloqué en grupos de 4 para que entre ellos asociaran ideas y puedan explicar la definición de cada una de ellas. Pude notar que con los niños se trabaja mejor con material heurístico o recursos fotocopiados, que permitan agilizar con más fluidez el aprendizaje, y que a su vez, lo ayuda a ser más significativo, ya es una forma innovadora y recreativa para los niños.(D2:YP)

Dentro de las actividades que un pasante debe realizar no es conveniente basarlas solamente en la transcripción de datos, desde un pizarrón hasta el cuaderno, pues la mayoría de veces, los niños copian sin saber o entender cuál es el tema o de que se trata, por ello la mejor forma de enseñar es a través del contacto con elementos concretos, tal como se hizo en matemáticas para enseñar las unidades, decenas y centenas, se utilizó semillas de granos y paletas para hacer las respectivas

María Auxiliadora Chacón Corzo

representaciones...la atención y el interés de los niños se mantienen activos.(D7:DA)

A partir de estos comentarios podríamos hacer varias lecturas en relación con la reflexión de la enseñanza. De un lado tenemos apreciaciones sobre las estrategias desarrolladas fundamentalmente en el aula y su progreso, y por otro, el análisis de algunas acciones con base en el conocimiento teórico o empírico del participante. De igual modo, se mencionan los progresos evidenciados o las acciones futuras, en búsqueda de mejorar las prácticas. Evidencias presentes en los encuentros semanales que sirvieron para informar y confrontar las acciones del aula y buscar cambios, por lo menos en las aulas de clase:

...se hacen aportes como elaborar un modelo para explicar el proceso de respiración, luego V pregunta como interesa a los alumnos en su tema relacionado con la cultura del estado, si los niños solo quieren hablar del equipo de fútbol, casi todos, opinan sobre como incorporar este deporte a la clase y conectar con cultura. G. dice que el fútbol ha sido tradición en el estado, o sea que también es cultura, y se compromete a prestarle material, mientras le sugieren varias estrategias y recursos. (RST5)

B señala que su grupo es fuerte y tiene dificultad para controlarlos. Algunos le sugieren que revise las estrategias que y pudiera poner en práctica, por ejemplo; cambiarlos de lugar, ser más creativa con las actividades que propone, tener distintas y diversas actividades más interesantes...y los niños siempre ocupados...(RST8)

Un participante afirma "tenia miedo de la profesora tutora, miedo de los alumnos, miedo de todo, luego me di cuenta que había que ocuparse, y no preocuparse, como dice la profesora, al principio fue difícil, me sentí sola y sin apoyo, aprendí que no puedo controlar el grupo, si el material y las estrategias no son buenas, ni interesantes, pero si el material es bueno, algo se logra. (RST9)

A través de las estrategias de lectura aplicadas, la semana anterior pude determinar que los alumnos (as) se encuentra en los niveles: alfabético; es decir, leen y se apropiaron del alfabeto y silábico-alfabético, aquellos que se inician en el proceso de lectura. Esto me asigna un objetivo específico en esta 2da semana, poner en contacto a los estudiantes con diferentes tipos de textos para definir preferencias literarias y poder diseñar estrategias efectivas de lectura y escritura. (D2: NS)

Con base en estos comentarios puede inferirse que el colectivo revisaba a la luz de sus saberes la acción en el aula, como se dijo con anterioridad. En algunos casos, desde la experiencia y la intuición, en otras ocasiones se recurre a aspectos teóricos para sustentar su trabajo o

intervenciones. Este hecho también puede apreciarse mediante las observaciones:

La pasante, les dice que cierren los ojos y se piensen en fenómenos naturales, luego le dirán palabras relacionadas con esos fenómenos, cuenta hasta veinte y comienza a preguntarles que palabras se han imaginado, los niños dicen algunas, la pasante las escribe en el pizarrón: chimenea, cenizas, movimientos, fuego.... Finalizada la intervención, les indica que esas palabras realicen un concepto de un volcán. Algunos repiten la instrucción, otros manifiestan que no entienden, la pasante les explica nuevamente y una niña pasa al pizarrón a organizar el concepto, mientras otros han comenzado a redactar sus ideas... (OBS16: YE)

Los niños están sentados, organizados en dos columnas frente a frente, es la hora del desayuno, el pasante les pregunta los tipo de alimentos que consumen: ¿cuáles son los carbohidratos y para qué sirven?, ¿los beneficios de las proteínas?, los niños van respondiendo. Al concluir el desayuno, recogen y limpian el aula. EO les comenta que hoy leerán "lo típico del Táchira", les pregunta ¿de que trataré esta lectura?, los niños responden de tortas, hallacas, comida típica....el pasante les dice vamos a ver e inicia la lectura. (OBS17: EO)

De estos eventos, se deduce que hay concepciones implícitas de enseñanza y aprendizaje, orientadas por teorías de aprendizaje significativo, de allí la estrategia de exploración de ideas previas y organización conceptual, así como el uso de inferencias para inducir la lectura.

Del mismo modo, a la hora de organizar y poner en práctica las estrategias de enseñanza para activar procesos de aprendizaje, se percibe preocupación por las características de los niños:

los niños tiene muchas fallas lo que no permite avanzar, y se siguen aunando todos coinciden en señalar que hay debilidades en operaciones básicas, lectura y escritura... algunos señalan que los maestros están concientes de esta situación y a otros les es indiferente, solo quieren ver contenidos y no se detiene a pensar si los niños han comprendido, mientras que para ellos es muy importante que los niños comprendan, entienda, y por eso algunos van poco a poco, porque lo que interesa es que los niños en verdad aprendan, no pasar de un cuaderno a otro, de un área a otra en una mañana, a veces es mejor detenerse e insistir para que ellos aprendan. (RST9)

Es revelador, en esta categoría que una de las fuentes de reflexión en la acción y sobre la acción lo constituyen las estrategias de enseñanza y sus efectos en los aprendizajes tanto de los niños y niñas como de los practicantes.

3.4. CATEGORÍA: ADMINISTRACIÓN DEL TIEMPO

Esta categoría surge por la creciente preocupación sobre la pérdida de tiempo en una de las escuelas donde se realiza la práctica. Esta situación se analiza en las sesiones de trabajo en la universidad, donde la investigadora incita el análisis del contexto, a fin de repensar qué sucede y buscar las razones del despilfarro del tiempo en las aulas de la escuela. Surgen discusiones y tímidas propuestas para remediar la situación; hay una creciente intranquilidad por el incumplimiento de la planificación:

Esta semana me sentí un poco desconcertado, ya que la planificación no la pude cumplir, porque se celebra la semana aniversaria de la escuela. Aunque estaba desconcertado, creo que fallé en no adaptar las actividades que se estaban desarrollando al proyecto” (Diario 5: GV)

Este día se tenía una planificación relacionada con investigación y registro pero no se pudo realizar por los juegos intercurso...Pienso que los alumnos no pueden avanzar, ya que no se puede desarrollar nada, me sentí desmotivado ya que fue prácticamente fue una mañana perdida. (Diario 2: EO)

Puedo decir que las situaciones didácticas se cumplieron de forma favorable a pesar de las interrupciones que a diario perturban el desarrollo del proceso. Este es un problema que hay que darle solución, que todavía ni los docentes han podido ponerse de acuerdo, ya que no existe comunicación y además hay diferencias políticas, precisamente siendo una EB. Otros porque no permiten órdenes autoritarias (sic) y así sucesivamente. (Diario 7: YR)

GV dice que en esa escuela, hay muchas actividades extracátedra y es muy difícil relacionarlo con el PPA, a veces hay que interrumpir la planificación para llevar a los niños algún lado. Esta semana se sintió mal porque la planificación no le alcanzó. (RST6)

Aprovecho la preocupación sobre el empleo del tiempo en la escuela REMU para preguntarles a los pasantes, el tipo de actividades que se realizan. Me comentan que por ejemplo había que trabajar en algunos proyectos que la Zona Educativa asignó a la escuela, y también en una actividad en la comunidad la cual era específicamente una vendimia, para lo cual los pasantes colaboraron en pleno. Sin embargo, sienten que llegan lineamientos de la zona y hay que abocarse de inmediato a cumplirlos. (RST7)

El empleo del tiempo obliga a la revisión del contexto y del aula, así como de sus actores, por varias razones, una de ellas indiscutiblemente, debería ser analizar lo qué sucede a fin de tomar decisiones para optimizar el uso adecuado del tiempo. Así tenemos, que hay conciencia

de lo que sucede y se analiza aquello que se considera como las causas que inciden.

Cuando les preguntó a que se debe esta situación (la pérdida de tiempo), algunos señalan que “como es una escuela bolivariana deber ser por eso...” GV y YP, afirman que es la idea es buena, pero que hay muchas cosas que hacer y preparar que los maestros tiene que hacer casi de inmediato. También llevar a los niños a muchos lugares de la ciudad; por ejemplo, asistir a festivales que programa la Zona Educativa. (RST7)

Algunos sienten que son interrumpidos por los especialistas y otros que se pierde mucho tiempo durante la hora de comer de los niños. Algunos expresan sus temores sobre el poco tiempo que les queda para poder llevar a cabo la planificación; MV siente que es interrumpida y los especialistas ni siquiera piden permiso, EO4 señala que el ha trabajado mejor sin especialistas, y que en el lugar donde esta el aula, hay más tranquilidad y “uno se entera de menos cosas” concluye. (RST6)

Sobre la base de estas opiniones se promovieron discusiones durante las sesiones de trabajo a fin de activar procesos reflexivos y críticos que facilitaran la construcción de argumentos sobre lo que afecta el contexto escolar y su incidencia en los procesos formativos. Hubo indicios de reflexión crítica; no obstante, como puede observarse pocos se atrevieron a poner en práctica algunas estrategias para resolver lo que consideraban una situación problemática.

En vista de las múltiples actividades de la escuela se ideó una forma de sacar provecho de la situación, que consistió en redactar oraciones y composiciones sobre las actividades que más les ha llamado la atención, y de esta forma vamos trabajando los aspectos formales de la escritura. (Diario 5: DA).

También puede buscarse la manera de aprovechar estas interrupciones, aunque es difícil vincular las actividades extracátedra con los contenidos del proyecto, se pudo lograr que los niños de 2do grado, redactaran de ensayos de todo lo que vieron en las exposiciones y actividades fuera de aula, la mayoría opino sobre las interrupciones, ellos mismos se veían emocionados o interesados en unas y en otras no. (D7:MR)

Se manifiesta una creciente preocupación por el aprovechamiento del tiempo, se percibe malestar por las condiciones contextuales. Parece innegable que la escuela como parte del proyecto educativo nacional, se encuentra inmersa en el activismo que se fomenta desde los entes gubernamentales y los centros educativos se ven obligados a cumplir. No obstante, los estudiantes al parecer comprenden esa realidad, pero sus posiciones al respecto aún no están claras; aunque parecen percibir que

es inevitable incorporarse a la dinámica escolar; por consiguiente, aportar soluciones o alternativas, es lejano en este momento.

3.4.1. DISCIPLINA

Aunado a la dilapidación del tiempo que mencionan los participantes, se agrega la problemática por el control del grupo/clase. Se presentan situaciones generadoras de ansiedad y preocupación, producto de la interacción con la clase y el conflicto surgido debido a lo que denominan “indisciplina”. Ejemplos de ello, se manifiestan en los diarios, observaciones y se comenta en las sesiones de trabajo:

Cuando hay comida se hace mucho desorden, los niños están pendientes de la comida y hasta que no comen, no se puede hacer nada. (RST9)

El pasante escribe en el pizarrón, “La nutrición”, los niños hablan, otros se levantan, un niño comenta “mi mamá tiene un frasco de vitaminas que nos da siempre”. El pasante le pregunta si lo echa en el jugo o qué hace, y sigue escribiendo; pero se percata del ruido en el salón, se dirige al grupo y les dice: “vamos a hacer una cosa, todos los días hay que rogarles que hagan silencio, les dije que les iba a regalar una caja de hisopos, los niños hacen silencio, el pasante les indica que se sienten y escriban lo que está en el pizarrón. Algunos hacen caso omiso a la recomendación. (OBS19:YP)

...se insiste en señalar que no podemos olvidar la importancia del contexto y su influencia en el comportamiento de los niños en las aulas y la escuela, esto a su vez, genera nuevamente comentarios sobre las condiciones de abandono y maltrato que viven los niños en una de las escuelas donde se realiza la práctica (RST8)

También dos alumnos, se golpearon enfrente de la tutora y yo me sentía muy incómoda, ya que la profesora iba a tener una impresión “mala” acerca del comportamiento de los alumnos. Yo quería que ella viera sólo los momentos agradables y no quería que ni siquiera nadie hablara, cosa que es muy difícil de lograr en cualquier aula. Comencé en decirles ¡Gracias!, ¡Gracias!, ¡Gracias! Y menos me hacían caso. Cuando la profesora se fue, no aguanté más y lloré, algo que no tuve que haber hecho, porque no aguanté la impotencia y desilusión que me hicieron pasar. Me miraron todos y se quedaron calladitos. (D5:DV)

Esta última semana, mi stress ha bajado un poco por el consuelo que tengo de saber que no soy la única que se queja y se atormenta de no poder controlar a los niños de 2do grado. Esta semana ha sido levantamiento de actas, primero el lunes que vino un representante de una niña a quejarse que un niño se la pasaba molestando y maltratando a la hija... (D6:BS)

Esa mañana se nos pidió sacar a los alumnos (as) del aula para un taller que se iba a dictar en el patio, a la primera etapa, la regresaron después a sus aulas porque las pasantes estábamos solas y los estudiantes estaban muy desordenados. Sin embargo, llevarlos fuera y regresarlos ocasionó

dispersión en la concentración y produjo un intranquilidad total en ellos (as); tanto así, que dos de mis alumnos se fueron a los golpes y me fue muy difícil separarlos, hicieron caso omiso a mis amenazas de llevarlos a dirección, sólo se calmaron cuando salí “supuestamente” a buscar a la directora y a la profesora de aula. (D6:NS)

Tal como se observa en las declaraciones anteriores, los futuros docentes se encuentran ante situaciones problemáticas relacionadas con las complejas relaciones interpersonales que ocurren durante la convivencia escolar. Algunos examinan la situación y señalan eventos donde logran equilibrar la compatibilidad de la clase:

El ambiente de trabajo fue bastante armonioso, especialmente en horas de la tarde, cuando los niños construyeron con materiales moldeables, arcilla y plastilina, diversas formas naturales y fabricadas relacionadas con el cuerpo humano y su higiene. (D8:AM)

En esta jornada trabajamos con fábulas; quiero hacer notar que este día para mí, para los alumnos y la profesora fue muy especial, ya que al momento de leerles la fábula “El pescador y el pez”, los niños usaron sus inferencias, predicciones y anticipaciones y con mi ayuda, construimos una fábula nueva. La profesora, también participó y los niños, a mi parecer, les gustó la clase. A mi parecer, es uno de esos días que uno quiere que se conviertan en el resto de los días de trabajo”. Porque los niños participaron y trabajaron bien, se sentía en el ambiente del aula, paz, tranquilidad y ganas de trabajar. (D3: DV)

Se organizó a los alumnos en equipos de 5 integrantes, los cuales permanecerán hasta finalizar el trabajo. Esto no se hizo democráticamente, fueron organizados por mí, ya que algunos alumnos promueven el desorden, otros necesitan ayuda en lectura y escritura y en operaciones básicas. La idea es que los niños se ayuden entre sí y fomentar en ellos valores como el respeto, el compañerismo, la solidaridad y la responsabilidad (Diario 3 AM)

Ante estas evidencias puede suponerse la deliberación ante los eventos ocurridos con la consecuente decisión de buscar alternativas, a través de estrategias de aprendizaje cooperativo, para optimizar las relaciones interpersonales promoviendo valores de convivencia y tolerancia en los espacios del aula. Sin embargo, las interrupciones y problemáticas suscitadas constituyeron una fuente de preocupación y reflexión de los practicantes.

3.5. CATEGORÍA: AUTONOMÍA VS. DEPENDENCIA

Valorar las prácticas implica considerar las actitudes asumidas para encarar el ámbito escolar con todas sus complejidades e implicaciones. Se asume que una de las características del profesional reflexivo es la autonomía en el ejercicio de la profesión. En otras palabras, un profesional reflexivo debería analizar la enseñanza, considerar su complejidad, con conciencia de la influencia de lo contextual; es decir, tener presente la existencia de agentes sociales, culturales y políticos que inciden en los procesos formativos, sin olvidar la intencionalidad en el acto de enseñar. Esto significa preguntarse constantemente sobre la función del enseñante, a quiénes enseña y para qué, en cuál es el contexto social y político donde ejerce la docencia.

Gimeno Sacristán (1998b), refiriéndose a la profesionalización docente aborda el controvertido término de la autonomía, instando a no olvidar que los sistemas escolares homogenizan la cultura escolar, de acuerdo con sus intereses. De algún modo, a la escuela en su papel socializador le corresponde concretar los fines educativos. En este sentido, la cultura escolar transcurre y trasciende a la cultura intelectual que se aspira proporcionar, es el curriculum oculto que opera a través de sutiles modelamientos, influencias importantes de formación tanto de estudiantes como de docentes.

Ahora bien, los participantes en el estudio se enfrentan a situaciones dilemáticas, a la cultura escolar presente en las escuelas a las ideas que pudieran poseer sobre cómo enfrentar las situaciones impredecibles del contexto. Se generan confusiones sobre aquello que consideran ideal y lo que realmente es. El estudiante se debate entre lo que él considera, y luego, se descubre asumiendo la cultura escolar. Los siguientes ejemplos así lo describen:

Me pidió buscar el libro para hacer el dictado. Les dicté a los niños el texto "Las plantas en el Desierto". Al finalizar el dictado, la docente se retiró a realizar un taller en la sede principal. Seguí la actividad posterior al dictado a través de comentarios sobre el texto. Trabajamos la ortografía, los niños escribían en el pizarrón, las palabras en las que tenían duda y la corregían los compañeros hasta aclarar la ortografía. (D4:GC)

En este diario, el participante realiza el dictado por instrucción de la profesora, al parecer asume la tarea ante una solicitud, aún cuando posteriormente, se nota el sentido que pretendió darle a la actividades aprovechando la situación para proponer otra estrategia. En otros eventos, se hace notoria la dependencia del practicante, es decir, la necesidad de aprobación y apoyo por parte del docente asesor. Veamos estos ejemplos:

Los niños querían salir, ya que les habían invitado por el alta voz a salir todos de sus aulas de clase, pero cómo yo me guío por lo que diga la docente del aula y ella dijo que era mejor que los dejara en el salón, no los saqué; pero los niños no me hicieron caso y el alta voz no dejaba oír nada. Los niños se desordenaron y me fue imposible trabajar esa mañana, a pesar que les llevé material como sopa de letras, y otros, no pude trabajar me vi obligada a suspender la clase. También, los representantes entraban y se llevaron a los niños de uno en uno (D2:MR)

Además, la profesora de aula ha cambiado positivamente su actitud hacia mí y hacia las actividades planteadas en el proyecto, lo cual me ha permitido aprovechar mejor el tiempo y sentirme emocionalmente más tranquila. (D6:NS)

Como docente me he sentido en capacidad de responder las necesidades de los niños, pero hace falta como asesorías de profesores de aula con experiencia para que indiquen qué y cuáles estrategias sirven para aplicarlo en clase, porque a veces ver solamente teoría, no ayuda mucho a la hora de llevarlo a la práctica.(D2:BS)

Otro testimonio sobre las actitudes para encarar el contexto, se refleja en el siguiente comentario:

En cuanto a las experiencias desagradables debo citar que sucedieron esta semana, específicamente el día miércoles. La primera fue un llamado de atención que recibí por parte de una docente de un grado superior, quien esperaba que yo le ayudara a controlar sus estudiantes a la hora de la formación, me pareció un reclamo fuera de lugar, ya que mis alumnos (as) estaban perfectamente ordenados y considero que difícilmente los niños (as) podrían hacerle caso a una pasante que no comparte diariamente con ellos. (D5:NS)

Le repartí unas hojas para que calquen sus manos, la coloreen y escriban sus nombres y montarlos en un anime para bordear la cartelera, les leí cuento y luego relacionado a la familia, crearon cuentos y a dejamos lista la cartelera para ser vista por las personas que venían de la Zona Educativa a

María Auxiliadora Chacón Corzo

supervisar las aulas, como las horas se van tan rápido no me entregaron los cuantos, se dejó para el miércoles, el miércoles es día del concurso de pintura; por tanto, no se planificará mucho.(D2:BS)

En estos testimonios se restringe el análisis en profundidad de las situaciones que se perciben como cotidianas y pertenecientes a la escuela. De allí que, se desaprovecha la oportunidad de examinar exhaustivamente lo que sucede en las instituciones educativas, reduciendo las posibilidades de desarrollar autonomía y toma de decisiones para introducir cambios. Los esfuerzos giran en torno a la aceptación por parte de los profesores asesores para apropiarse del clima escolar. El practicante se siente en minusvalía ante quienes considera superiores por ostentar el título y poseer experiencia, lo que hace que la autonomía y toma de decisiones sea insuficiente.

No obstante, encontramos también incipientes análisis de las situaciones ocurridas y que inciden en las prácticas:

Se realizan múltiples actividades en la escuela y me parece que no tienen una organización como tal, ante todo la comunicación es muy importante cosa que no ocurría en nuestra instalación, es decir "la ciudad de los muchachos" poco de se enteraba de las actividades que se realizaban en la Escuela Bolivariana. Mi sugerencia es que los docentes deben de ser muy puntuales y cumplidores con las actividades y sobre todo llevar una buena organización. (D5:EO)

Puedo decir que las situaciones didácticas se cumplieron de forma favorable a pesar de las interrupciones que a diario perturban el desarrollo de las planificaciones...este es un problema al cual hay que darle solución, que todavía ni los directivos, ni docentes han podido concretar acuerdos, no existe comunicación y además, hay diferencias políticas, precisamente siendo una escuela bolivariana, otros porque no permiten órdenes autoritarias y así sucesivamente. Esto es una escuela que no cuenta con una buena supervisión y con un buen consenso por parte de todos. Ahora si las interrupciones son para el bienestar y provecho de la adquisición de conocimientos nuevos bienvenidos serán, pero opino que debería haber horarios exclusivos para este tipo de actividades. (D7: YP)

Otro participante analiza las características de sus alumnos(as), sobre sus percepciones:

Pude notar que los alumnos (as) en general provienen de familias de escasos recursos económicos, algunos niños (as) no poseen en su hogar una figura paterna y materna sólida, ya que están a cargo de abuelos, tíos (as) y otras personas. Esto desencadena dos problemas: El primero múltiples carencias de tipo afectivo y el segundo un nivel elevado de agresividad, sobre todo en los niños. (D1:NS)

Los anteriores comentarios se confirman en las sesiones de trabajo en las cuales, una de las mayores preocupaciones fue la interrupción de la actividades de enseñanza y aprendizaje, ante la indiferencia del personal y la comunidad en general, así se prioriza el activismo estimulado por los entes educativos del estado y la dirección del plantel. Observemos los siguientes comentarios:

Algunos sienten que son interrumpidos por los especialistas y otros que se pierde mucho tiempo durante la hora de comer de los niños. Algunos expresan sus temores sobre el poco tiempo que les queda para poder llevar a cabo la planificación; M siente que es interrumpida y los especialistas ni siquiera piden permiso, V señala que el ha trabajado mejor sin especialistas y que no en el lugar donde esta el aula, hay más tranquilidad y uno se entera de menos cosas. (RST6)

Me comentan que por ejemplo había que trabajar en algunos proyectos que la Zona Educativa asignó a la escuela, y también en una actividad en la comunidad la cual era específicamente una vendimia, para lo cual los pasantes colaboraron en pleno. Sin embargo, sienten que llegan lineamientos de la zona y hay que abocarse de inmediato a cumplirlos. Cuando les preguntó a que se debe esta situación, algunos señalan que “como es una escuela bolivariana deber ser por eso”...Otros afirman que es la idea es buena, pero “que hay muchas cosas que hacer y preparar que los maestros tiene que hacer casi de inmediato, y también llevar a los niños a muchos lugares”, por ejemplo asistir a festivales que programa la Zona Educativa... me comentan que hay una planificación por la semana aniversaria, aunado a ello la visita del personal de la zona educativa, la entrega de uniformes escolares, entre otras.(RST7)

A pesar del malestar percibido, la conformidad pareciera ser la solución. Se entiende que forman parte de la cotidianidad de la escuela, situación que aunque preocupa no es analizada en profundidad. Los niveles de reflexión en este aspecto, están más cercanos a preocupaciones por lo instrumental de las prácticas. En otras palabras, el incumplimiento de la planificación es el motivo de preocupación, además, paulatinamente se percibe adaptación al contexto y sus vicisitudes. El desencuentro con la autonomía y la necesidad de formar parte del entorno, se evidenció en las observaciones, veamos:

A las 8:50 a.m. el pasante les dice a los niños “pueden merendar”, los niños sacan cada uno su merienda y comienzan a comer. El pasante se acerca y me comenta que él deja merendar a los niños antes del recreo, porque la profesora de aula los acostumbró así. (OB3:LO)

María Auxiliadora Chacón Corzo

Se notó que inmediatamente después de comer, se comienza con la respectiva clase iniciando la misma con la toma de asistencia por parte del pasante, luego él mismo procedió a escribir la fecha en el pizarrón, indicándoles a los niños que al igual que él la escribieran, pero en el cuaderno de proyecto. (OB12:EO)

Estos eventos nos obligan a repensar la formación inicial, si bien no constituye la panacea a los problemas educativos, es una etapa oportuna para desprenderse de las creencias y modelos pedagógicos enraizados en los estudiantes de profesorado, aun con las limitaciones producto de las políticas del sistema educativo y su influencia en los currícula. A pesar de ello, la formación inicial es el principio de una etapa de formación en la reflexión. Afirmamos con Gimeno (1998b:135), que “de poco sirven las destrezas esquemáticas y los principio rígidos. No existen recetas, pues sólo la capacidad de la reflexión en la práctica, ayudado por la teoría y opciones de valor clarificadas, pueden cambiar la práctica en la medida en que ésta depende de los profesores”.

Los referentes para emitir las apreciaciones anteriores sobre los temas y actividades reflexivas de los pasantes, están fundamentados en los hallazgos encontrados en el transcurso de la investigación durante la I Fase donde se pone en práctica la propuesta. Ello nos sirve para mostrar las estrategias que estimulan la reflexión en los estudiantes de prácticas. Esto en definitiva, erige el habitus de cada uno, quizás inconcientemente, dada las incertidumbres de la práctica.

Con base en la interpretación e integración de la información, puede afirmarse que los niveles de reflexión alcanzados por los participantes en la I fase oscilan entre el nivel I y II. Es decir, énfasis en la descripción de las actividades de clase, preocupación por cumplir la planificación, las actividades de la clase, es palpable la dependencia respecto con a las opiniones del profesor asesor, hay una tendencia al sentido técnico y aplicacionista de la práctica. En otros casos, se observa avance hacia la reflexión práctica, es decir, descripción de situaciones de clase con indicios de análisis sobre lo que se hace, intentando explicar la

intencionalidad de las acciones educativas, comentarios sobre la mejora de su acción docente y detección de problemas. Del mismo modo, surge en algunos participantes un nivel de reflexión crítica, evidenciado en análisis sobre la práctica, incorporación de mejoras y reconocimiento del compromiso social y ético del docente.

Asimismo, es preciso señalar que elaborar y llevar a cabo una propuesta para promover la enseñanza reflexiva en la formación inicial docente requiere revisiones y deliberaciones permanentes. De tal manera que una vez concluida la I Fase se decidió ejecutarla, atendiendo a un proceso de observación y descripción de las acciones en curso, análisis y toma de decisiones para transformar, en coherencia con la metodología de investigación acción, tal como la define Latorre (2003). En el apartado siguiente se presenta este proceso.

B. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN EN LA II FASE

En la II fase se enfatizó en algunas de las estrategias de enseñanza utilizadas. Se incorporó la entrevista como fuente de recolección de datos, y también para profundizar en el conocimiento de lo que piensan los estudiantes sobre su práctica, en otras palabras para incentivar reflexión sobre sus ideas y acciones. Una vez concluido este examen y efectuados los ajustes al programa, se ejecutó en el período A2005, comprendido entre Abril de 2005 y Julio de 2005, con los 11 estudiantes inscritos en la sección 01 de Pasantías de la carrera de Educación Básica Integral.

1. LAS MODIFICACIONES AL PROGRAMA DE ENSEÑANZA REFLEXIVA EN LA II FASE

En relación con la estructura del programa se conserva la anterior y sus elementos constitutivos. Se trata en todo caso de incorporar otros métodos e instrumentos para potenciar la reflexión, tales como la

entrevista, el diseño y elaboración de un plan de acción de parte de cada practicante. Seguidamente, se reseñan las estrategias trabajadas en la II Fase.

1.1. ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA REFLEXIVA

1.1.1. INVESTIGACIÓN-ACCIÓN

La investigación acción se consideró para efectos de este estudio, una herramienta para vincular la teoría práctica. La discusión actual entre los teóricos y prácticos se orienta hacia un consenso general; el docente debe ser, esencialmente, un investigador apoyado en los paradigmas actuales, pero con una profunda visión de la realidad que le afecta. En esta medida, se construye el conocimiento profesional que implica la toma de conciencia y la elección de una actitud de análisis y disposición hacia la investigación a partir de un contexto determinado, que ofrece la oportunidad de valorar e introducir cambios para la mejora (Revenge: 2002).

De acuerdo con Revenge (2002), las carencias personales y el deseo de clarificación son la motivación para activar la investigación acción, por cuanto emerge el deseo de saber, comprender y aclarar las problemáticas que se viven. En el caso de nuestro estudio, el estímulo principal fue indagar y comprender qué sucede en los contextos escolares. De ahí que es apropiado impulsarla para comprender la realidad. En palabras de Revenge, esta metodología facilita “acercarnos al saber tras la conciencia de su necesidad y por el deseo del mismo (ya sea por satisfacción teórica o por urgencias prácticas)” (p. 99). Bajo estas consideraciones, la investigación acción fue una herramienta incorporada en esta II fase del programa dirigida a la indagación en la práctica para favorecer el desarrollo capacidades críticas y reflexivas en los futuros docentes.

Por consiguiente, la investigación acción debería ser un elemento prioritario en una propuesta dirigida a desarrollar capacidades críticas y reflexivas en los futuros docentes. Con base en los objetivos de esta investigación, se pretendió seguir el modelo de Elliot (1991), sobre la investigación desde el contexto escolar, por cuanto favorece procesos reflexivos de parte de los participantes. Inicialmente, se discutió en las sesiones de trabajo y en los espacios escolares sobre:

- 1) Identificación y aclaración de la idea general: Preguntarse ¿De qué se trata el problema? y revisar en profundidad las ideas para comprobar si es el problema, aún cuando este proceso es reiterativo en cada fase de la investigación.
- 2) Descripción de los hechos de la situación, conocimiento de diversos aspectos del problema, interrogarse sobre el problema, ello sirve para aclarar la naturaleza del mismo. Explicación sobre cómo suceden los hechos. Análisis crítico del contexto y elaboración de hipótesis. ¿Qué se pretende cambiar?
- 3) Una vez presentado un plan inicial, se insistió en observar y describir el proceso, analizar e introducir los correctivos necesarios, lo cual implicaba el uso de instrumentos para profundizar. En este caso se hizo uso del diario del pasante para registrar las acciones.

1.1.2. DIÁLOGO DE SABERES

Desde una perspectiva crítica, base fundamental del trabajo, se pretendió fortalecer la interacción con otros porque a través de la interacción comunicativa y el diálogo se comparte y aprende. Es la razón por la cual surge con insistencia el planteamiento de aprender y compartir saberes, comprendiendo la perspectiva del otro. Se trata de incorporar a todos los protagonistas del aprendizaje en un proceso de comprensión de los significados y perspectivas personales que puedan enriquecer y nutrir el aprendizaje de cada uno de los participantes. Hoy día, desde la

perspectiva de autores como Freire (2001), Habermas (1987), se plantea el intercambio comunicativo para compartir y comprender significados. Del mismo modo, Elboj, Puigdemívol, Soler y Valls (2002) hacen referencia a las comunidades de aprendizaje pues enriquecen mutuamente el intercambio de experiencias y conocimientos dentro de un diálogo equilibrado.

En el caso de esta propuesta se hace explícito el interés de trabajar en colectivo para fortalecer la construcción de aprendizajes en las prácticas y asumir la enseñanza reflexiva como un compromiso social y de transformación de la profesión.

1.1.3. LA ENTREVISTA

Constituyó en esta fase, una técnica con dos vertientes: la primera, con la finalidad promover la interacción comunicativa desde la perspectiva habermasiana, y la segunda, porque nos permitió acercarnos a los pensamientos, inquietudes, deliberaciones de cada practicante; y por consiguiente se convirtió en fuente de recolección de información.

En síntesis, se inició la segunda fase del estudio previendo desarrollar el Programa de Enseñanza Reflexiva con los 11 estudiantes cursantes de Pasantías en el período A 2005. A continuación se presentan los hallazgos, producto de la puesta en acción del programa.

2. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS ENCONTRADOS EN LA EJECUCIÓN DE LA PROPUESTA EN LA II FASE

2.1. LOS DIARIOS

Los diarios han constituido una herramienta valiosa en la reconstrucción de las prácticas de los pasantes, como se observó durante la I fase. Por tal motivo, se decidió emprender nuevamente la tarea de escribir por cuanto promueve la competencia reflexiva. En efecto, Zabalza

(s.f.) afirma que es posible evolucionar en la práctica reflexiva, y para ello “se necesita rebobinar, revisar lo que se ha hecho, analizar los puntos fuertes y débiles de nuestro ejercicio profesional y progresar basándose en reajustes permanentes. Sin mirar atrás es imposible seguir adelante. Por eso resulta tan importante la documentación”. Zabalza es concluyente, al señalar que el diario es un instrumento de gran utilidad para el autoconocimiento y la formación.

En este sentido, se decidió dilucidar con los once participantes la construcción del diario, y acordar los aspectos que pudieran ser objeto de reflexión. Así, se examinó y construyó un guión para elaborar el diario. (Anexo 5.3.), En cuanto a la periodicidad del mismo, no se efectuó ninguna sugerencia, cada participante decidiría cuantos diarios efectuaría a la semana. El propósito fundamental fue disminuir el estrés que podría producir escribir todos los días, sólo se efectuó un acuerdo para garantizar la regularidad en la escritura y entregar el diario semanalmente durante las sesiones de trabajo, los días viernes. En otras palabras, era necesario realizar, por lo menos, un diario semanal.

De este modo, se iniciaron las prácticas y la escritura de los diarios, como un incentivo de la reflexión sobre la práctica a fin de confrontar las acciones y sus fundamentos con la aspiración de introducir mejoras. Cada participante realizó un promedio de tres o cuatro diarios por semana, así tenemos unos 30 diarios por participante, lo cual promedia unos 200 diarios en total, que fueron leídos en reiteradas oportunidades en búsqueda de elementos indicativos de reflexión. Esta revisión nos condujo a trabajar con mayor detenimiento en la lectura reiterada de unos 100 diarios que se consideran representativos de los temas y niveles de reflexión encontrados en este grupo de pasantes.

2.1.1. TÓPICOS SURGIDOS DEL ANÁLISIS DE LOS DIARIOS REFLEXIVOS

Tal como se evidencia en la I fase de la investigación en los diarios se revelan situaciones, hechos, dilemas y preocupaciones de los participantes en relación con su trabajo docente. Las lecturas efectuadas permitieron la exploración de referentes y establecimiento de unidades de significados que denominaremos tópicos y se describen a continuación.

A fin de identificar los diarios y sus autores, se procedió a utilizar el mismo procedimiento relatado en el capítulo IX. Es decir, cuando se extrae un comentario de un diario aparecerá en un párrafo aparte a un espacio, con sangría y al final su autor(a), según la identificación descrita.(D1:ET). A continuación se presentan los tópicos.

Cuadro 17. Tópicos emergentes en los diarios de los pasantes.

Tópicos	Elementos característicos	Ejemplo
Expresión de sentimientos: frustraciones y temores	Expresión de sentimientos relativos a la práctica, miedos ante la actividad del aula, ante el grupo o profesores. Temores ante el desempeño Docente.	Al salir la profesora del aula, volvieron a presentarse actitudes de pelea y malas palabras, aún no tengo dominio de grupo, tendría que ingeniármelas para interactuar con ellos. Todo esto, realmente me desanima a la hora de trabajar con ellos y planificar. Espero que la actitud de ellos vaya cambiando poco a poco, no se cómo.(D1:ET)
Reflexión sobre si mismo	Revisión personal ¿quién soy?, ¿Qué estoy haciendo? ¿Para qué? ¿Por qué estoy actuando de ese modo?	...claro les copiaba en el pizarrón. Me sentí mal, después de leer tantas teorías sobre las diferentes corrientes caí por la corriente tradicional, por copiar, la letra entra con sangre, por copiar y copiar. Aunque funciona, los niños se quedan tranquilos... (D2:YA)
Acciones docentes	Retrospección de la actividad docente. Reconocimiento de errores. ¿Cómo mejorar? Valoración de logros.	...los niños han presentado dificultad en reconocer el orden de los números, antes-después-entre, continué con la clase anterior. Esta vez con una gran diferencia se utilizó más materiales (hojas blancas) y juegos para que se identificaran mejor con el tema. El cambio de estrategia funcionó, ya que todos participaron y se sintieron motivados.(D4:Y)
Diarios	Comentarios relativos a utilidad de los diarios o dificultades para se realización.	El diario me sirvió de gran ayuda porque vi reflejado la constancia y el trabajo que yo realicé durante mi práctica docente. Así mismo valoré más mi trabajo, detecté mis fortalezas y debilidades y sobre todo me autoevalué, mejorando en mi práctica docente.(D10:FE)

LA INVESTIGACIÓN EN LA II ETAPA: DESARROLLO DE LA PROPUESTA EN LA I Y II FASE

Tópicos	Elementos característicos	Ejemplo
Estrategias de Enseñanza	Información, descripción de actividades y recursos utilizados para promover el aprendizaje. Confrontación y transformaciones propuestas. Intencionalidad que guía la acción. Logros.	Les presenté los tipos de energía, con un experimento, cosa que les gustó, consistió con una botella de plástico, se le hacen dos agujeros de un costado y se tapan con corchos, después se llena de agua y se coloca sobre otro recipiente hondo y ancho. Se observó, a ver que pasaba, fui explicando que el agua retenida es energía potencial porque se encuentra quieta en reposo, seguidamente quité uno de los corchos y les pedí que observaran lo que sucedía con el agua, ellos comentaron, "se sale", "se cae", entonces les dije que era energía cinética porque el agua se está moviendo. Se repitió el ejemplo varias veces para ver la diferencia...(D7:YT)
Empleo del tiempo	Preocupación por el empleo del tiempo. Múltiples actividades impiden el desarrollo de la planificación diaria. Sentimiento de frustración y dilemas sobre la incidencia de éste en el aprendizaje y la enseñanza.	El día 23 de Mayo, los alumnos de sexto grado sección "B", realizaron el lunes cívico, que duró casi 45 minutos y se trató de la celebración del día del Árbol, los niños realizaron poesías, cantaron el himno al árbol, rezaron la oración ecológica, pero me parece que la actividad tardó, ya que la bandera y el audio estaban con candado en la dirección. También se informó que no iba haber servicio de comedor durante toda la semana, y por tal motivo hoy van a salir a las 10 de la mañana y en el transcurso de la semana tiene que traer la merienda. (D4:LA)
Disciplina	Sentimientos de desconcierto por actitudes de los niños. Orden o desorden en la clase, evidencias de agresividad en los niños(as), escasa atención del grupo/clase. Situaciones de estrés y frustración.	...participaron algunos alumnos, siempre había un grupo que se distraía y distraían al resto del grupo. Eso me complicaba un poco para continuar mi clase, después de varias llamadas de atención logré un poco de interés.(D3:AC)
Aprendiendo a enseñar.	Hallazgos de aprendizajes considerados relevantes para la acción docente. Retos y compromisos	También he aprendido que existe una relación recíproca entre el docente-alumno, en donde ambos entes aprenden uno del otro. Eso me ha ocurrido y en verdad que he quedado impresionada, ya que, los niños siempre piensan que el docente es el único que sabe y no es así. Los niños saben tanto o un poco más que nosotros, me gusta esa relación. (D3:AC)
Autonomía vs. Dependencia	Establecimiento de pautas para desarrollar la práctica con base en instrucciones del docente asesor. Apego excesivo a la norma y decisiones de otros. Toma de decisiones propias o consultadas previamente.	Ellos están acostumbrados a guiarse por el horario. Me cuesta adaptarme a un libro de caligrafía. Por lo tanto, no pude aplicar la estrategia que había planificado para trabajar con contenidos sobre la piel y su cuidado. (D3:JG)

María Auxiliadora Chacón Corzo

Tópicos	Elementos característicos	Ejemplo
Contexto	Conocimiento, análisis del contexto del niño(a), aula, escuela y comunidad.	En realidad al llegar, una de las cosas que más me llamó la atención fue la desorganización que se percibe de algún modo, no se capta la presencia de un liderazgo en el director, los profesores en algunos casos andan pendientes, más en criticar a la de el lado, que mejorar su práctica profesional. (D1:JM)
Toma de decisiones	Decisiones referidas a cambios de acciones, recursos, producto del análisis de la clase, o "in situ" con la intención de sacar provecho a una situación en particular. Actuar bajo incertidumbre. Flexibilidad. Reflexión en, sobre y desde la acción.	Luego de haber regresado de receso continué con mis actividades de aula con la lectura de una leyenda de indígenas, observando que los alumnos no estaban interesados en la lectura, sintiéndome un poco incómoda debido a que la actividad no resultaba, opté por cambiar la lectura por otro tipo de texto, leyendas como las del Táchira, el cambio de actitud de los alumnos fue de la tierra al cielo, debido a que dichas lecturas son narraciones de nuestro propio entorno y los muchachos se mostraron muy interesados y trabajaron con mucho entusiasmo (D6:FE)
Perspectivas de acción	Observación de situaciones problema, diseño y ejecución de un plan para intentar revertir favorablemente la situación y conseguir mejoras.	De acuerdo con lo que he observado, mi plan de acción se enfocará en dos aspectos, lograr disminuir la tensión que de algún modo, la docente ha creado con su "exceso" de autoridad, y ha creado inseguridad y temor en algunos niños y reafirmar valores como la responsabilidad, la fe, el respeto y la autoestima. (D1:SR)

Fuente: Diarios de los participantes. II Fase

Tal como se evidencia en el cuadro anterior, los comentarios muestran la perspectiva de cada uno de los participantes en relación con la práctica. Se conjugan los temas sobre los cuales deliberan, a veces, para introducir mejoras; por ejemplo, llama la atención que se detecten algunas situaciones problema y se perciba la intención de introducir cambios. Del mismo modo, es necesario valorar la mención que los participantes hacen sobre los aprendizajes que han obtenido durante el proceso de prácticas. En relación con los demás tópicos: expresión de sentimientos, acciones docentes, diarios, estrategias de enseñanza, empleo del tiempo, disciplina, autonomía vs. dependencia y contexto, son coincidentes con la I Fase de la investigación. Por ello podemos señalar que constituyen motivo de análisis y reflexión por parte de los sujetos de la investigación en ambas fases.

2.2. DESARROLLO DE COMPETENCIAS REFLEXIVAS

En el siguiente apartado se intentó descubrir el nivel de reflexión alcanzado por cada sujeto de acuerdo con los parámetros explicados en la I fase de la investigación. De este análisis se desprende que los participantes oscilan entre los niveles I y II predominantemente, con algunos avances al nivel III, manifestados específicamente en el reconocimiento de errores, intenciones de mejorar y apreciación de las prácticas como aprendizajes. Al mismo tiempo, se observa que no es constante el avance del primer nivel hasta el tercero. Pudiéramos mencionar niveles reflexivos desde el punto de vista técnico, práctico y en menor proporción evoluciones hacia el crítico.

No obstante, importa destacar la flexibilidad y disposición a mejorar ilustrada mediante comentarios sobre su práctica, así como la detección de algunas situaciones problemáticas que requirieron la puesta en marcha de un plan a fin de introducir cambios en el aula, dirigido a contribuir con la formación de los niños y niñas que tuvieron a cargo por once o doce semanas. Ejemplos de ello, se detallan a continuación:

El Problema que se presentó en el aula de clase fue con la escritura, donde invierten las letras d por la b, mala ortografía, la letra no es legible, Así también, es característico que destaquen entre estos niños los problemas de falta de atención o déficit de atención. Para poder solucionar estos problemas me planteé varios objetivos: Motivar a los alumnos a través de estrategias para el uso de la escritura y lectura. Caracterizar las necesidades de los alumnos que presentan dificultades tanto en la escritura y lectura. En el desarrollo de las actividades, se pudo observar los niños compartieron en grupo, se integro los valores de compañerismo, la colaboración, el respeto, entre otros. Utilizaron la lectura y la escritura, mientras procedían a cantar acuden a la lectura y al momento de copiar a la escritura. La finalidad se pudo lograr, los niños identificaron los sonidos, interpretaron las canciones, la rimaron y también copiaron con letra legible la actividad asignada. (D11: YA)

Debo contemplar en mi plan de acción, como primer paso considero hablar con ellos y fijar las normas, leer todo el tiempo distintos tipos de textos que les resulten interesantes y ofrecer distintas actividades donde se estimule la lectura y la escritura. También, hablar de valores de respeto, solidaridad y buenas maneras. (D3: YT)

María Auxiliadora Chacón Corzo

El siguiente comentario ilustra la disposición de aprendizaje permanente una condición necesaria para potenciar la reflexión.

Mi mayor temor y preocupación durante las pasantías, fue el desarrollo como docente, quería que todo fuera a la perfección, que los niños tenían que aprender todo muy bien y que no podía equivocarme, con esta experiencia me di cuenta que no es así y que uno está dentro del aula para enseñar y aprender. (D12:AC)

Del mismo modo, otro participante comenta en relación con la complejidad de la enseñanza:

Aprendo a investigar y valorar, la necesidad de estudio e información que amerita mi trabajo, que no es levantarme a decir mentiras ante niños que tienen a la mano todo recurso y que llegan preparados sobre el tema que vamos a tratar. (D4:SR)

En el cuadro 18, se procura caracterizar la reflexividad de los practicantes, mediante una síntesis, en la cual puede observarse la predominancia de la reflexión técnica y práctica, relacionadas con preocupaciones de carácter instrumental y práctico, con escasas evidencias de análisis del contexto y las implicaciones de la profesión en la transformación del mismo. En un nivel un poco más progresivo, se evidencia una retrospección sobre si mismo, susceptible a críticas y mejoras de cada uno como profesional.

Cuadro 18. Niveles de reflexión alcanzado por los pasantes. II Fase.

	Ejemplos
<p>Reflexión I: Reflexión técnica, el énfasis es descripción de las actividades de clase, se obvia la intencionalidad, se evidencia más preocupación por cumplir la planificación y las actividades de la clase. Dependencia respecto a las opiniones del profesor asesor.</p> <p>(Reflexión técnica)</p>	<p>Este día más que de observación, fue de conversación con la profesora con respecto a la evaluación que ella aplica con los niños, me estaba explicando el promedio y significado que tenía las letras. Y me dio modelos de evaluación para que yo me guiara de como estaban trabajando en ese aspecto. A su vez, le pregunté sobre los textos que utilizaba para el desarrollo de sus clases, la forma cómo ella evalúa, pequeños tips que estaba tomando en cuenta, ya que mañana comenzaría mis prácticas con los niños y a su vez empezar el proyecto de la profesora L (D3:AC)</p> <p>Primero recapitulé el contenido anterior para seguidamente culminar con las actividades planificadas para el mismo. El propósito de las actividades se cumplió realizando dos experimentos en el aula donde se observo el cambio físico y el cambio químico que sufren los materiales. El experimento del cambio físico consistió en agarrar una hoja de papel, cortarla en trozos mas pequeños, explicándole a los niños que la constitución del material no se había alterado, lo que se alteró fue la forma del papel. El experimento químico consistió en colocar en un vaso de agua una cucharada de levadura alterando la formula natural del agua donde aparecieron nuevos microorganismos efectuándose así el cambio químico. (D4:FE)</p> <p>Además logré escribir por petición de la docente, la 1º actividad del día, se trataba de lengua y literatura, el contenido era presente, pasado, futuro, copie en el pizarrón: Dibuja 3 círculos y forma 3 conjuntos. Escribe las acciones que realizaste ayer en el círculo A y las acciones que realizaras mañana, en el M".(D3:SR)</p> <p>Mi inquietud es sobre todo de donde se sacan tantas actividades que les gusten a los niños y como se hace para que los alumnos estén tan tranquilos sin que se desconcentren. Donde necesito mayor preparación es en la evaluación, me siento algo perdido, y necesito bastantes estrategias para poder aplicar en el aula. (D2:JG)</p>
<p>Reflexión II Acento en la reflexión práctica, descripción de situaciones de clase con indicios de análisis sobre lo que se hace, intentando explicar la intencionalidad de las acciones educativas. Comentarios sobre la mejora de su acción docente y toma decisiones. Detección de problemas Pedagógicos.</p> <p>(Reflexión Práctica)</p>	<p>Después comencé la clase planificada, que era de las medidas de volumen, donde se les mostró que es volumen, la unidad, sus múltiplos y submúltiplos. Luego se les pidió que se agruparían en equipos de 4 ó 5 alumnos, a cada grupo les di un cilindro graduado, agua y 2 dados, donde tenían que observar la forma la cantidad que tiene cada cilindro, medir diferentes cantidades y por último observa que sucede cuando se introduce un dado en el cilindro con agua y dos dados, la intención fue que observaran y comprendieran las medidas de volumen y para que nos sirven en la vida diaria.(D5:LA)</p> <p>En el día de hoy pude desarrollar y finalizar los contenidos pautados para el día de ayer, la mayoría los asimiló bien, pero pude comprobar a través de la charla, que una clase magistral, no les resulta tan atractiva, pues al final hacían muchos gestos de aburrimiento, creo que mejor que una charla debió ser mucha práctica, además que el proyecto lo requiere por ser de deportes.(D8:YT)</p>

María Auxiliadora Chacón Corzo

	<p>Al terminar subimos de nuevo al salón, realizamos un cine foro, reconociendo los valores ecológicos que la cinta nos muestra, los niños sacaron algunas deducciones como: “los indios respetaban a la fauna”, “el oso no era malo”, “el indio debió cuidar al oso”, “me gustaron las cascadas entre otros, concluyendo los alumnos relataron, en forma escrita en sus cuadernos lo que más le gusto del video, representándolo con un dibujo. La intención era que reflexionaran sobre la conservación del planeta, pero también que escribieran, o que pusieran sus ideas por escrito. (D13:JM)</p>
	<p>Las actividades las inicié a las 7:15 de la mañana con la lectura de una historia que se llama la intrusa, cuyo personaje es una computadora. El propósito de dicha lectura era despertar la imaginación y curiosidad de los alumnos, que hicieran inferencias y predicciones sobre la lectura; cambiara el final, de tal forma que cuando yo leyera completa la lectura ellos se dieran cuenta de que a través de historias ellos podían inventar y escribir otras; la actividad estuvo muy amena porque después que yo leí el verdadero final de dicha lectura ellos se reían y me decían profesora yo creí que la intrusa era una mujer, otros decían profesora no se vaya reír del final que yo hice; yo les respondí que estaba muy bien y que nosotros podríamos ser buenos escritores si empezamos desde muy pequeño a escribir o inventar cualquier historia.(D6:FE)</p>
<p>Reflexión III. Confrontación con las teorías que subyacen en la práctica. Disposición a revisar sus acciones. Cuestionamiento <i>sobre</i> las acciones docentes. Introducción de estrategias innovadoras para mejorar las situaciones problema que se presentan. Intercambio con otros compañeros. Valoración de los aprendizajes. (Reflexión Crítica)</p>	<p>Ejemplos</p> <p>... no llevaba clase planificada... claro no hay justificación, llevaba la idea planteaba en mi mente, no funcionó... les copiaba en el pizarrón. Me sentí mal, después de leer tantas teorías sobre las diferentes corrientes caí por la corriente tradicional, por copiar... A veces olvidas lo bonito del constructivismo y aplica lo que tienes a la mano, después de criticar a la docente, pasé a hacer igual que ella alguien repetitivo y monótono, me siento enjaulada, sin rumbo sin saber que hacer, aunque te confieso deseaba que tocaran para irme de ahí...Claro eso no es excusa y decidí llegar a mi casa y planificar como se debe hacer en una clase. (D2:YA)</p> <p>Aprendí como persona y como docente la capacidad que tienen los niños para imagina y crear historias la facilidad y fluidez en expresar lo que piensan y sienten sin temor a los comentarios de los demás. Sigo teniendo dificultad con la distribución del tiempo para cada actividad y lo debo mejorar. (D7:IY)</p> <p>Me costó mucho ver y corregir mis errores, pero con el tiempo los acepté y trataba de no volverlos a repetir. Pienso que la clave para que el docente pueda tener una clase amena, divertida y significativa no está en seguir reglas o pasos para enseñar, sino en saber cómo desarrollar y sobretodo propiciar un ambiente que lleve al aprendizaje, es el mismo docente es quién hace de sus clases un ambiente apto para la enseñanza significativa. (D12:AC)</p>

Fuente: Diarios de los participantes.

Con respecto al cuadro 18, tenemos que los practicantes en esta fase recorren los niveles de reflexión señalados, así se encuentran en el

primer nivel, de hecho, describen las actividades de la clase, pero también explicitan la intencionalidad de las estrategias puesta en acción y podemos señalar sobre la base de sus comentarios que reflexionan críticamente sobre su quehacer en el aula, específicamente procuran efectuar una autorevisión que les ayude a optimizar su práctica. Ahora bien, el análisis contextual de entorno escolar y su influencia en los procesos educativos es escasamente mencionado.

A propósito de los progresos de los participantes sobre los niveles de reflexión, puede afirmarse que tanto en la I Fase del estudio como en la II Fase, los estudiantes van sumergiéndose en la reflexión, algunos con mayor intensidad que otros, así puede observarse que en el nivel I, ambos grupos narran y describen la situación del aula y las actividades que proponen, es evidente la búsqueda de aprobación del docente y hasta podríamos decir que se intenta indagar sobre su practica habitual para asumir algunas de ellas. Igualmente, se infiere la preocupación por aplicar “actividades” y obtener modelos o pautas a seguir.

En otro orden de ideas, surge con mayor intensidad en el segundo grupo, es decir en la II Fase, la búsqueda y clarificación de la intencionalidad de la enseñanza, se denota la explicación sobre los propósitos de la actividad de enseñanza y los aprendizajes que se aspira a promover, podríamos agregar que el énfasis es la reflexión practica y la detección de situaciones problema con propuestas de mejora.

En relación con los niveles de reflexión crítica, la mayoría en ambas fases se aproximó a la reflexión crítica desde la visión sobre si mismo, señalando las debilidades y progresos. Algunos de los participantes se plantearon opciones para mejorar y apreciaron sus progresos manifestándolos en los diarios o en las reuniones semanales. Por ejemplo:

He descubierto que si por lo menos... que si los muchachos, no quieren trabajar es porque lo que uno planificó, o sea no les llamo la atención, les

María Auxiliadora Chacón Corzo

pareció aburrido.... este... uno tiene que ingeniárselas y buscar otras alternativas...(RST10)

Resalta en este comentario la conciencia de redescubrirse como docente a través de una de las funciones del docente: la planificación y la flexibilidad que le caracteriza atento a un grupo clase con atributos, necesidades e intereses individuales y en un contexto escolar que le influye, el cual el maestro no puede ignorar sino por el contrario considerar en el entendido de la complejidad de la enseñanza.

En fin, la realidad encontrada permite afirmar que tanto en la I Fase como en la II Fase hubo reflexión en los participantes, oscilando entre la descripción de sus acciones hasta la autorregulación de la propia acción. No obstante, se considera que los progresos son más evidentes en los participantes en la II Fase de la investigación.

2.3. LA ENTREVISTA

La entrevista en esta fase de la investigación constituyó un instrumento valioso por cuanto facilitó el acceso a las ideas, pensamientos, opiniones y percepciones de los participantes en el estudio, de tal manera que la interacción propició encuentros de análisis sobre la práctica pedagógica de cada uno. La evocación, descripción y narración de la actuación docente fue antesala, en algunos casos, para recordar acciones, analizarlas y encontrar caminos para esclarecer la actuación o buscar posibilidades de cambiar. Además de esta intención, nos ha permitido interpretar desde la perspectiva de los participantes los procesos reflexivos, producto de las prácticas.

2.3.1. PROCEDIMIENTO PARA EL ANÁLISIS DE LAS ENTREVISTAS

Los sujetos entrevistados fueron los once participantes en la investigación y cursantes del X semestre de pasantías, con la intención de conocer los procesos reflexivos que vivieron durante las pasantías, desde sus visiones particulares. Para lograr tal fin, se efectuaron dos entrevistas.

Estas fueron grabadas con el conocimiento y autorización de los informantes y leídas luego de ser transcritas, a propósito de dar validez a los protocolos. Flick (2004) señala la conveniencia de un segundo encuentro con el entrevistado para validar el contenido de la entrevista, además permite la realización de algunas estructuraciones a las opiniones emitidas, todo ello para confirmar con los propios sujetos la veracidad del contenido de cada entrevista. Siguiendo este procedimiento se acordó un segundo encuentro que constituyó el soporte para profundizar en los temas y confirmar las entrevistas.

Posteriormente, se procedió a leer las entrevistas con el objeto de buscar elementos que dieran cuenta del proceso vivido por cada participante. Sobre esta base se efectuaron lecturas consecutivas para examinar y sintetizar la información pertinente con los objetivos del presente estudio. Como resultado de este procedimiento, se presentan a continuación las unidades de análisis o tópicos que emergen de los comentarios de los pasantes.

1.3.2. TÓPICOS SURGIDOS DE LAS ENTREVISTAS

Vistos los comentarios reiterativos de los sujetos de investigación, en el cuadro 19, se detallan los tópicos surgidos, en los cuales se prepondera la revisión y deliberación de aspectos relacionados con la acción docente. Es manifiesta la retrospección de las acciones y los compromisos de la profesión con la sociedad. Asimismo, la aceptación del trabajo colaborativo como un modo de reflexión compartida y de aprendizaje, prevalecen las inquietudes y comentarios sobre la subordinación al docente y se observa escasa reflexión y crítica en relación con los contextos escolares y su influencia en la formación tanto de los docentes como de los niños y niñas, personas con características particulares y sujetos en formación. Seguidamente el cuadro en referencia.

María Auxiliadora Chacón Corzo

Cuadro: 19. Tópicos emergentes de las entrevistas.

Tópicos	Características	Ejemplo
Expresión de sentimientos	Estado emocional concienciado durante pasantías	Primero me sentí nerviosa, primera vez que voy dar una clase yo... digo bueno, yo ya sabía por las suplencias nerviosa, con expectativas de sobre cómo me irá, cómo serán los niños, cómo será la profesora... si hay que defenderse cómo yo me defenderé y buscar también los recursos ... (E1:AC)
Vinculación Teoría-Práctica.	Opiniones sobre teoría-práctica	Considero que una va ligada de la otra, de la práctica surge la teoría, y esta última permite plasmar cómo funciona o se conoció en la práctica. (E2:JG)
Teorías	Teorías que guían la practica desde la visión de los participantes	...yo creo que más la constructivista, porque a la hora de yo decir que no quiero ser igual que lo tradicional con respecto a las clases que me dieron a mi ... pues creo que me inclino más por la constructivista, por lo nuevo, por los recursos. (D1:IY)
Reflexión Acción Docente.	Vista retrospectiva de las prácticas	Considero que durante mis prácticas, hubo reflexión; porque a través de la reflexión pude analizar mi rol de docente, sobre mis debilidades mis fortalezas. Me ayudan a enfrentar aquellas situaciones en las que fueron difíciles para mí. (E2:AC)
Dilemas/ dificultades/ Logros	Complejidades de la enseñanza	Porque, no puedo cumplir con el objetivo como yo quisiese... que yo...dijese a ver díganme estos y ellos ruuum... me lo dijesen así, no es como ¿si entiende? ...o todos no... entonces es como difícil porque no, porque todos no o sea ¿si entiende? o sea ver que todos fuesen iguales, no es verdad, no todos son... eso ya lo sabíamos, no todos son... no hay uniformidad, todos aprenden de diferente manera, todos está en un proceso, igual que yo también están en proceso... (E1:JG)
Acciones para mejora	Intervenciones para mejorar/ cambiar	...yo creo que tratar un poquito de tener más comunicación con los alumnos, bueno considero que estuvo aceptable pero de repente o sea de muchas cosas me di cuenta de que había hecho el daño o sea después que había regañado feo... me di cuenta de que esa persona tenía tremendo lío y entonces yo... (E2:YP)
Aprendizaje de la enseñanza	Valoración de la experiencia para aprender a enseñar	Una de las cosas que también aprendí en esta experiencia fue el valorarme más y creer en mí, entender que lo mío era esto, y no sentir que de alguna forma había perdido el tiempo. Aprece la importancia del tiempo en nuestras vidas, a identificarme como futuro licenciado. (E2:JG)

LA INVESTIGACIÓN EN LA II ETAPA: DESARROLLO DE LA PROPUESTA EN LA I Y II FASE

Tópicos	Características	Ejemplo
Planificación	La planificación Procedimientos Intencionalidad	...la planificación sirve para estar uno organizado y pensar que le va a llevar a esos niños porque si uno llega así... si uno no tiene nada planificado y uno está improvisando, y uno está ahí pensando que voy a dar... pensando se desordenan ... mientras está uno pensando, entonces la planificación lleva las las... eeehh... lleva un seguimiento lleva la... la organización, se organiza primero esto, primero aquello... bueno yo creo que la planificación
Significado las pasantías	Apreciación de las practicas	...yo veía en las pasantías... cómo que yo... voy aprender a ser profesora y yo decía... cuando llegue a las pasantías, pero todavía no he llegado ahí ...pero cuando llegue a las pasantías, yo voy aprender y ser profesora y ahí sí es donde voy a poner todo para yo aprender... pero todavía no he llegado. (E1:PI)
Compromisos Docente	Conciencia sobre la responsabilidad de la profesión	Como educadora me sentí con mucha responsabilidad, porque asumí un compromiso muy grande de ser facilitadora de experiencias y ambientes de aprendizajes... escuchando sus problemas, dando un poco de amor y afecto, inculcando valores para que se quieran más y se respeten entre si mismos, dando en algunas ocasiones solución a dicho problemas o situaciones. (E2:FE)
Observaciones	Perspectivas sobre los registros de observaciones de clase	...me vi en las observaciones, es interesante porque uno reflexiona de lo que hace, y puede criticarse y por medio de esto... tiene la capacidad de solucionar, entender, comprender y reflexionar sobre su actuación como pasante docente. (E2:YA)
Diarios	Ventajas y desventajas de los diarios.	...el diario, aunque en momentos me canso, me ayudó a ver en qué podía mejorar y en que tenía fortalezas. ...(E2:YP)
Sesiones de Trabajo	Utilidad y limitaciones	Las sesiones en la universidad nos sirvieron mucho de orientación para un mejor desenvolvimiento en las pasantías, compartir las preocupaciones y las ansiedades entre todos ayudaron a ver algunas salidas al trabajo del aula y la escuela. (E2:JG)
Dependencia de opinión de otros	Subordinación a la autoridad del docente	La situación de que uno no está solamente con los niños y que uno los puede moldear a ellos, a su manera como me habían dicho a mí porque está la docente que tiene patrones establecidos ya no... no puede modificar esos patrones(E1:YA)

Fuente: Protocolos de entrevistas. II Fase

2.4. LA OBSERVACIÓN

La observación como estrategia de campo se utilizó para advertir las actitudes, comportamientos, acciones, interacciones desarrolladas en las prácticas. Es observación participante porque se reconstruyeron con los participantes en la investigación, las situaciones observadas con la finalidad de interpretar y comprender las actuaciones asumidas en las pasantías. El procedimiento seguido fue leer y discutir los registros de observación; de tal suerte que, se confirmaban los datos recogidos en las observaciones y se constituían en momentos desencadenantes de reflexión y deliberación sobre las prácticas. En este sentido, consideramos que se trató de una herramienta generadora de procesos reflexivos en cada participante.

De acuerdo con Marcelo (1999), podríamos señalar que es una modalidad de reflexión sobre la acción con el objetivo de promover procesos de análisis de las prácticas, en tanto que se planificaron y discutieron las observaciones para aclarar el propósito de las mismas, y posteriormente se presentaron y analizaron con el pasante las descripciones de las clases observadas. Según este autor, las ventajas de esta modalidad radican en la capacidad para generar reflexión y centrarse en las necesidades de los observados. En cuanto a las limitaciones en este estudio nos encontramos con una en particular, la distribución del tiempo escolar para efectuar las observaciones, a pesar de ello se logró, por lo menos, en dos ocasiones acompañar a cada participante en el aula.

De otra parte, es relevante señalar que en esta fase se asumió centrar las observaciones en aquellos aspectos concretos de las prácticas que reportaran indicios de reflexión, así se focalizó la observación en las estrategias de enseñanza y en detectar ejemplos de acciones que dieran cuenta de características reflexivas y críticas por parte de los pasantes. Estos aspectos se discutieron previamente en las sesiones de trabajo.

En el siguiente cuadro, se muestran los criterios en los que se centraron las observaciones.

Cuadro 20. Criterios considerados en las observaciones.

- | |
|---|
| <ul style="list-style-type: none">- Contexto del aula/ escuela.- Estrategias de enseñanza utilizadas.- (Actividades, procedimientos, recursos, técnicas, otros)- Toma decisiones.- Actitudes hacia la autonomía, apertura, la flexibilidad.- Otros eventos relevantes. |
|---|

Fuente: Proceso de investigación.

Una vez efectuadas y registradas las observaciones se presentaron a los participantes para contrastar con sus puntos de vista y para inducir hacia los procesos reflexivos. A continuación, se presenta el análisis de las observaciones en las aulas de clase, segmentadas en unidades de análisis o tópicos, a objeto de describir e interpretar los procesos reflexivos que pudieran deducirse de las actuaciones de los participantes. La identificación de cada observación se efectuó de la siguiente manera: observación (OB), seguido del número a que corresponda, luego las iniciales del participante observado, por ejemplo: (OB1:LA).

2.4.1. TÓPICOS DE LAS OBSERVACIONES DE CLASE

De acuerdo con los tópicos surgidos se manifiestan eventos de reflexión en y sobre la práctica. Es decir, se percibe un ambiente propicio de situaciones de aprendizaje tanto para los niños como para el pasante y se exteriorizan situaciones estimulantes en el aula para analizar la práctica pedagógica. En otros casos, se nota la incertidumbre ante los eventos de la clase y tímidos esfuerzos para llegar a procesos reflexivos que contribuyan a mejorar el quehacer docente. Este hecho se manifestó fundamentalmente al comentar con el pasante las observaciones de la clase, situación palpable en uno de los tópicos: Reflexión después de la acción. En el cuadro 21 puede evidenciarse lo encontrado.

María Auxiliadora Chacón Corzo

Cuadro 21. Tópicos surgidos de las Observaciones

Tópicos	Descripción	Ejemplo
1. Estrategias de Enseñanza	Descripción del uso de estrategias, actividades de enseñanza en el desarrollo de la clase dentro o fuera del aula.	Los niños se encuentran organizados en grupos de tres integrantes, están trabajando en la construcción de un álbum familiar, los niños están atentos cada uno en su trabajo, comparten los materiales. La profesora les anuncia que es hora de salir al receso, sin embargo, los niños continúan absortos y permanecen en la actividad... (OB2:AC)
2. Conducción del grupo/clase	Estrategias empleadas para mantener la atención/ ejercer el control de la clase.	Una niña se queja a la pasante: ¡profe, tiran la hoja y no escriben!.. La pasante le llama la atención y les dicen que deben escribir...El niño deportista sale del salón... uno de los niños que juega bingo, grita ¡bingo! Le solicitan que haga silencio, sigue el juego...vuelve a entrar el deportista... casi para salir de inmediato...(OB10:LA)
4. Contexto	Descripción de los ambientes de aprendizaje.	El aula está ubicada en la segunda planta, es ventilada. Está iluminada por tres ventanas y luz artificial, en la cartelera ubicada al fondo del salón se observan los trabajos de los niños, también hay afiches cuyo tema central es el cuerpo humano. Los niños están sentados en los pupitres organizados en círculo, cada uno tiene figuras de cartón y goma sobre el pupitre, la pasante se ubica en el centro y les indica las instrucciones a seguir.(OB15:YA)
5. Reflexión después de la acción	Deliberación sobre la clase, puntos de vista sobre la actuación docente.	Al concluir la observación me quedo en el aula, la pasante se me acerca y le muestro mis notas, las leemos y la pasante asiente y señala: "estoy enredada...si... debo tratar de mejorar, no sé... si seguir con las medidas de tiempo ...o dedicar más tiempo a la división...o a lo mejor es la forma como trabajamos hoy"...(OB5:FE)

Fuente: Registros de las observaciones.

Comparativamente con la I Fase puede afirmarse que los tópicos emergentes son similares: las estrategias utilizadas, la conducción del grupo/clase, el contexto. En cuanto al tópico de reflexión después de la acción, aparece en la II Fase como resultado de la interacción entre observado e investigadora. Es notoria la semejanza de las interacciones

en el aula, es decir, se invita a los niños (as) a mantener el orden, mediante la palabra u otro medio. De nuevo, se demuestra que el trabajo cooperativo es una estrategia de enseñanza usada con frecuencia, tanto por los practicantes de la I como de la II Fase.

2.5. LAS SESIONES DE TRABAJO

La intencionalidad de los encuentros semanales en la universidad se orientó a incitar a procesos reflexivos con el propósito de potenciar las competencias de los futuros docentes, de allí que predominó un ambiente de respeto a las opiniones emitidas. Se pretendió concientizarlos de la reflexión y la crítica, como competencia en la enseñanza. De igual forma, se les exhortó sobre la necesidad de trabajar en colaboración como meta común en un grupo, con necesidades e intereses particulares. Tal como lo plantea Huberman (1999:62), “los grupos de trabajo posibilitan el juego de los roles, necesario para la readaptación interna de los individuos y los grupos en el contexto de la nueva situación. Fomentan la creatividad, la participación sin trucos y son instrumento de motivación”.

En este sentido, se realizaron doce sesiones semanales y se compartió con los participantes los registros efectuados, coherentes con la formación que se pretende propiciar: la primera, competencias reflexivas y crítica y la segunda, la importancia de trabajo colaborativo presidido por comunidades de docentes. De las discusiones y deliberaciones de las sesiones de trabajo se extraen citas que se consideran valiosas para el proceso de análisis y que pueden iluminar el proceso que se pretendió seguir durante el semestre con el grupo de pasantes.

Así tenemos que los tópicos predominantes en el diálogo fueron referentes a las actividades de la clase, fundamentalmente aquellas relativas a las estrategias utilizadas, la preocupación por el control del grupo y resalta la reflexión de las acciones docentes favorecidas por estos ambientes que tenían una duración que oscilaba entre dos y cuatro horas.

María Auxiliadora Chacón Corzo

Congruentes con la identificación usada hasta el momento, las sesiones se identificaron con las iniciales respectivas y el número correspondiente (RST1). Seguidamente, se ilustra un cuadro con los tópicos predominantes:

Cuadro 22. Sesiones de trabajo

Tópicos	Descripción	Ejemplo
Preocupación por la conducción del grupo	Inquietudes sobre normas para mantener el control de los niños(as)	La conversación giro en torno al comportamiento de los niños, las actividades que se planifican para la jornada a veces no logran “apaciguar” las energías de los niños, y pareciera que por mayor esfuerzo que hacen los pasantes a los niños no les interesa lo que hacen... (Y)... La semana pasada estuve tranquila pasiva... los deje que ellos hicieran... pero uff... me funciona hubo paz, pero tampoco... .. no...(RST7)
Reflexión sobre si mismo	Retrospección de la actuación docente Como se ven a si mismo	...pero no me responsabilizaba con lo que tenía que hacer lo que tenía que estar pendiente tenía era como miedo y ya no tengo criterio siempre me lo han criticado de que yo no tengo criterio de que yo hago una cosa y estoy dudando de las cosas, soy insegura siempre digo si usted no me diga que esta bien yo no le digo que esta bien me falta esa...(RST10)
Dilemas en relación con su desempeño docente	Conflictos en relación con toma de decisiones. Incertidumbres. , el desempeño como practicantes, estrategias de enseñanza, administración del tiempo y diálogo con los profesores.	JG decide comenzar señalando que ha tenido problemas esta semana, “esos niños no hacen caso”, “uno lleva actividades y no quieren hacer nada, siempre se quejan de todo, dicen ay no profesor, estamos cansados, y hay una niña que llora, grita.... Y cuando uno le pregunta por que llora entonces dice que porque no sabe o no puede hacer lo que se mando, y grita y dura llorando toda la mañana...,” yo me siento frustrado y no que hacer...Se observan sentimientos de frustración e impotencia.(RST6)
Dialogo intersubjetivo	Interacción comunicativa orientada a la deliberación sobre las problemáticas planteadas y posibles soluciones	Expresa que tiene problemas con algunos niños que no leen y escriben y finaliza: “no sé que hacer ¿Qué hago?”. Les pregunto a todo el grupo... ¿Qué podemos aportar a I...I? las sugerencias son: T: incorporar a los niños con los más adelantados, o sea poner los más atrasados con los adelantados, eso ayuda. Otro compañero le dice: estudiar sobre como se enseña a leer y escribir, que revisen los materiales de las asignaturas de lectura y escritura, y los que trabajaron en taller de lectura y escritura.(RST7)

LA INVESTIGACIÓN EN LA II ETAPA: DESARROLLO DE LA PROPUESTA EN LA I Y II FASE

Tópicos	Descripción	Ejemplo
Relación teoría-Práctica	Valoración por la relación teoría-práctica.	Porque por ejemplo yo digo que un docente tiene que investigar porque yo digo que sin la teoría... un docente no puede llegar a dar clase ... así por lo que yo sé por lo que aprendí en el bachillerato, durante primaria, entonces un docente también tiene que tener investigar, no llegar a dar la clase así porque... viendo un libro y punto sino hay que leer bien, mirar si lo de la teoría y la pedagogía es en realidad o si es otra cosa...(RST10)
Episodios Anecdóticos	Eventos institucionales o comunitarios que inciden en el desarrollo de la práctica.	Hay otros comentarios, relacionadas con la anarquía de la escuela, algunos comentan que el Director es rechazado por los docentes, los docentes hablan de los otros docentes... y los niños no ven al director con autoridad, porque lo ven poco, por otro lado el profesor de Educación Física se lleva a los niños para maratón, casi todos los días. J M señala que esta semana, mandó a buscar los niños de su grado para el maratón y como estaban trabajando con una película, decidió no enviarlos y le informó que no podían bajar porque no había concluido la actividad.(RST6)
Aprendizajes	Visión de las prácticas y del aprendizaje alcanzado en pasantías.	...de verdad que en la escuela uno ha aprendido y es impresionante uno aquí en la universidad está como un rey y una reina... por eso yo les digo a los otros disfruten y no se estresen aquí en la universidad, no hay necesidad de estresarse, pero en la escuela sí... si hay que estresarse... uno tiene que ponerse la mano en el corazón...L, interrumpe para decir "y aprender lo que más pueda, agarrar de todos lados... actividades...". Y agrega " y exigirle a los profesores de aquí de la universidad..."(RST9)

Fuente: Registro de las sesiones de trabajo semanal

Como puede observarse, los encuentros en la universidad tenían como propósito inducir procesos reflexivos y críticos, de allí que los tópicos que surgen con más frecuencia están referidos a explicitar la actuación docente. Los participantes dialogan desde sus perspectivas de acción y se aproximan a los niveles de reflexión más inclinados a verse a si mismos en escena, valorando o justificando sus logros y limitaciones. En estos encuentros intersubjetivos se intentó develar los saberes y experiencias de los pasantes en situación de prácticas. Se deducen tímidas revelaciones de las conexiones teoría práctica, aún cuando el reconocimiento y construcción de las teorías desde la práctica es una tarea por concluir. En otras palabras, se requiere mayor impulso a los

procesos reflexivos y a la comprensión y operatividad de la relación teoría práctica generada desde las prácticas profesionales.

De otro modo, vale la pena destacar que en los temas emergentes en la II Fase, los intercambios comunicativos concebidos como diálogo y apoyo fueron más notorios que en la I Fase. Es decir, hubo mayor predisposición a explicitar las situaciones dilemáticas de la práctica y compartir sus ideas y sus concepciones sobre diversos elementos influyentes en los procesos de enseñar y aprender. Es relevante agregar que estos elementos contribuyen en la construcción del conocimiento práctico de los futuros profesores. A esto se agrega que conduce a desarrollar la capacidad de análisis de cada practicante y con ello también, un proyecto de cambio en las estrategias y en lo personal (Perrenoud: 2004:124).

3. CATEGORÍAS Y SUBCATEGORÍAS DE ANÁLISIS

Las categorías se originan de los datos y temas relevantes en este caso se organizaron y estructuraron para acercarnos a los procesos que ocurren con la implementación del programa de Enseñanza Reflexiva. Seguidamente, en la figura 12, se presentan las categorías y subcategorías emergentes.

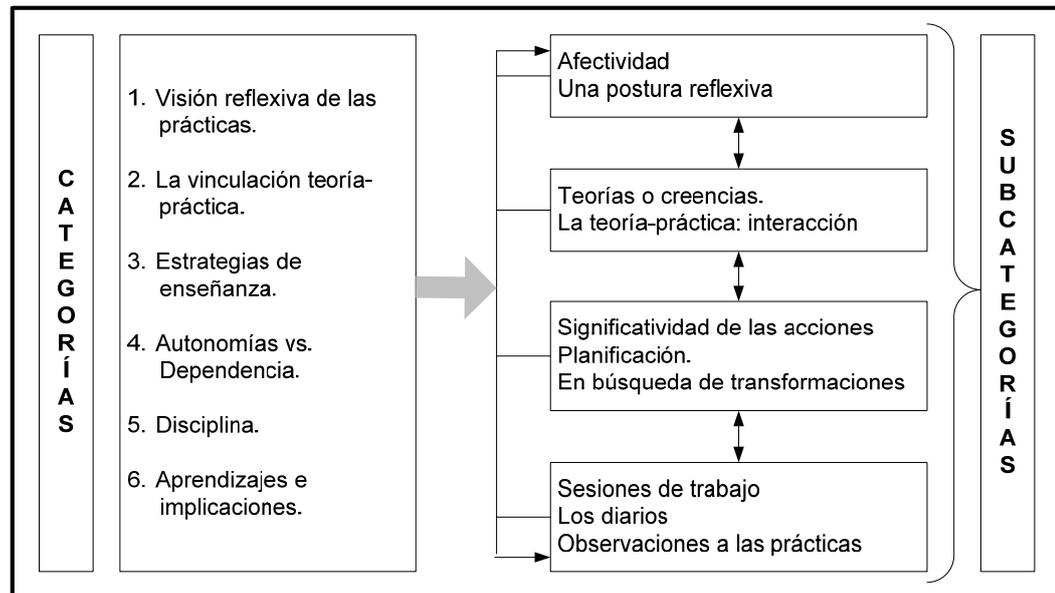


Figura 12. Categorías y Subcategorías emergentes en la II fase de la ejecución del Programa

3.1. CATEGORÍA: VISIÓN REFLEXIVA SOBRE LAS PRÁCTICAS

Desde las perspectivas de los participantes, se concentran las emociones, vivencias y creencias sobre lo que consideran es el ejercicio profesional, experimentado desde el rol de estudiantes practicantes. Ahora bien, una visión reflexiva de las prácticas implica la valoración de lo que sucede en los ámbitos personales y los institucionales que motivan a deliberar sobre lo que sucede y cómo incide en el desempeño docente. En tal sentido, se define como la introspección y abstracción que hacen los participantes para intentar explicar sus acciones e implicarse en los cambios. La descripción e interpretación de esta categoría es vista en sus particularidades a través de las subcategorías: La afectividad: implicación emocional en las prácticas, Reflexión en la acción y sobre la acción.

3.1.1. LA AFECTIVIDAD: IMPLICACIÓN EMOCIONAL EN LAS PRÁCTICAS

Las prácticas como contextos de incertidumbre y complejidad generan una serie de sentimientos y emociones relativos al encuentro con situaciones inesperadas que exigen acciones inmediatas, ante las cuales los sentimientos encontrados van desde la perplejidad hasta la toma de decisiones sobre lo acontecido; como quiera que para la mayoría de los estudiantes practicantes, es una situación nueva se hace mención a las expectativas relacionadas con lo que esperan o aspiran a encontrar producto de las interrelaciones hasta la aparición de los eventos impredecibles que generan inquietudes y temores. Así, se manifiestan cuando señalan en los diarios:

Espero que los conocimientos sobre lo bueno y lo malo de las prácticas deportivas nos ayuden a entender, que la perseverancia, la responsabilidad y el respeto, sean los valores que hacen a una persona destacarse en cualquier campo donde interactúe con otros.(D1:YT)

Espero lograr durante el desarrollo de las clases y al grupo de alumnos; es que se inicie una relación recíproca, en donde la enseñanza y el aprendizaje no sólo fluya para los niños, sino que también fluyan para mí. También tratar de que los niños me tomen en cuenta y me respeten y sobre todo no me traten como una simple pasante, sino como docente.(D3:AC)

Mis expectativas son que los alumnos realicen aprendizajes para la vida, valorando la importancia de cumplir con sus responsabilidades, logrando también que aumenten su autoestima, también demostrarle al docente que los PPA si son medios para realizar aprendizajes significativos (D6:JM)

Comentarios como los anteriores, recogen las expresiones sobre lo que esperan encontrar y aprender en las pasantías, y una vez, en el transcurso de las prácticas surgen una serie de expresiones emocionales exteriorizadas mediante sensaciones de confusión o frustración como las siguientes:

Te confieso que esta carrera no es nada fácil, los niños son ¡ay! ¡Dios mío! son insoportables, me provoca desertar, pero no puedo aceptar que unos niños tan pequeños me vaya a dejar ganar por ellos. Agarre valor de donde no tenía, era tanto el desorden, que la Profesora y mi persona no podíamos controlar, hasta que al fin la Docente gritó y ahí como que se quedaron tranquilos. (D1:YA)

El día de hoy debo reconocer que estuve desanimada, por lo que había pasado la semana pasada y la presencia de la coordinadora en el salón, y

me desahogué con mi tutora, a quien me encontré al llegar, al colegio cuando íbamos a entrar, notamos que las aulas de clase las habían mudado para la sede del lado. (D9:SR)

Igualmente, los temores rodean las prácticas de los pasantes:

Con buena atención y trabajo se puede mejorar el grupo que es muy bueno. Hablo con todos y trato de acercarme y hacerlos sentir a todos muy importantes, aunque a ratos tengo miedo de perder autoridad (D1:JG)

Las entrevistas y los registros de las sesiones de trabajo, también recogen parte de los dilemas y emocionalidad de las prácticas, consideradas en este estudio parte de la reflexividad de las prácticas por cuanto tienen implicaciones en las acciones y decisiones que se asumen en, antes o después de la acción, veamos algunos ejemplos:

Al principio, tuve un poco de temor debido a que nunca había dado clase, pero a la medida que fue transcurriendo el tiempo supere ese miedo de enfrentar esa responsabilidad de impartir conocimientos a un grupo de alumnos que no conocía, que no sabía por qué situaciones estarían pasando; y hasta que punto estaba preparada para enfrentar estas situaciones. (E2:FE)

Para enseñar, yo creo que se necesitan ganas... El problema profe es que yo, ya perdí las ganas... porque es que en realidad no es tan fácil llevar el barquito porque son demasiadas cosas... como le digo el docente logra hacer las cosas, las hace, pero por inercia ...pero cuando uno en realidad se pone a reflexionar ¿qué estoy enseñando?.. Como todos los días el comercial aquel de la muchacha yo quiero... quiero... pero no arranca y a veces pasa también así con los alumnos, con los representantes... (E1:YP)

Primero me sentí nerviosa, primera vez que voy dar una clase, yo digo, bueno yo ya sabía por las suplencias, pero nerviosa, con expectativas de sobre cómo me irá, cómo serán los niños cómo será la profesora... si hay que defenderse como yo me defenderé y buscar también los recursos, yo la experiencia da dar clase y (E1:AC)

JG decide comenzar señalando que ha tenido problemas esta semana, "esos niños no hacen caso", "uno lleva actividades y no quieren hacer nada, siempre se quejan de todo, dicen ¡ay! no profesor, estamos cansados, y hay una niña que llora, grita.... Y cuando uno le pregunta por que llora entonces dice que porque no sabe o no puede hacer lo que se mando, y grita y dura llorando toda la mañana..., yo me siento frustrado y no que hacer...". Se observan sentimientos de frustración e impotencia... (RST6)

En relación con los testimonios emitidos por los participantes es visible la aparición de emociones que influyen en las prácticas, esta carga afectiva desencadena sensaciones y sentimientos que van desde la frustración y miedos hasta emociones satisfactorias que pueden motivar la toma de decisiones o constituirse en un obstáculo para la mejora.

Es pertinente acotar que la expresión de diversas emociones es coincidente en ambos grupos de participantes de la investigación. En otras palabras, tanto en la I Fase como en la II Fase, los sentimientos juegan un papel importante, lo cual nos permite afirmar que la carga emocional incide en el desempeño del estudiante practicante, por tanto, le facilita u obstaculiza su actuación ante determinada situación. Es recorrer el camino de la práctica incierto y complejo. De modo que, se demuestra que los estados emocionales como: frustración, satisfacción, alegrías, sentimientos de impotencia y de perplejidad son experimentados por los estudiantes practicantes, haciéndolos vulnerables al penetrar en un campo poco explorado, ello les genera ansiedad y estrés.

Al respecto, Esteve (2003) señala que uno de los grandes dilemas de los estudiantes de educación es que se enfrentan a una realidad para la que no se sienten preparados. Es decir, saben en teoría lo que deben hacer, comenta el autor "... nuestro futuro profesor se da cuenta que no sabe cómo organizar una clase, cómo lograr un mínimo de orden que permita el trabajo y cómo ganarse la atención de los alumnos". (Pág. 222). Lo cual origina una serie de sentimientos de frustración, impotencia, confusión, entre otros. No obstante, esta situación mejora cuando los practicantes descubren la necesidad de establecer intercambios comunicativos eficaces y diversas formas de organización del trabajo en el aula y, es precisamente, mediante la reflexión sobre la enseñanza que pueden evidenciarse progresos.

3.1.2. POSTURA REFLEXIVA

La deliberación sobre los eventos de la clase pueden poner en alerta al docente sobre el curso de las acciones, ¿qué ocurre?, ¿cuáles son las reacciones de cada estudiante?, ¿cuál es la pertinencia con los propósitos de la enseñanza?, entre otras. Sobre el transcurrir de las acciones, el practicante puede responder con actitudes diversas, desde profundizar o

cambiar la acción hasta asumir actitudes pasivas ante el curso de los acontecimientos. Es conveniente advertir, como lo hacen algunos autores, entre ellos Day (2005:46) que señala que esta reflexión puede ser intuitiva, “no es absolutamente seguro que las situaciones problemáticas del aula se traduzcan en una reflexión que permita al docente interpretarlas y responder adecuadamente a ellas”.

Sin embargo, se intentó en este estudio implicar a los estudiantes practicantes en actos de pensamientos, activar los procesos complejos de toma de decisiones y creatividad, considerados momentos reflexivos, por lo cual se preponderan algunos ejemplos, que dan cuenta de decisiones asumidas en la acción y valoradas posteriormente. En particular, se hacen evidentes en los diarios y en algunos casos, a través de las sesiones de trabajo o en las entrevistas.

Luego de haber regresado de receso continué con mis actividades de aula con la lectura de una leyenda de indígenas, observando que los alumnos no estaban interesados en la lectura, sintiéndome un poco incómoda debido a que la actividad no resultaba, y opté por cambiar la lectura por otro tipo de leyenda como las del Táchira, el cambio de actitud de los alumnos fue de la tierra al cielo, debido a que dicha lectura son narraciones de nuestro propio entorno y los muchachos se mostraron muy interesados y trabajaron con mucho entusiasmo, teniendo como actividad la realización de una narración tipo leyenda donde los personajes sean inventos como la computadora, celular y la televisión (D6:FE)

Se continuó trabajando en equipo, esta vez se presentaron problemas de compañerismo y hubo algunas molestias entre ellos, el trabajo se refería a discutir, escoger y escribir un recorte realizado en casa, exponerlo y leerlo. Como todos querían leer, se me ocurrió proponer el juego de la papa caliente, esto fue improvisado por evitar discusión y logré que se convirtiera en divertido y cada uno participara aportando sus ideas. (D5: IY)

Estas valoraciones ocurren en el aula y pueden interpretarse como un cambio de orientación en la planificación o actividad, como respuesta ante una atmósfera que obstaculiza el proceso y al ser reorientada en la acción se traduce en beneficios para el grupo y los mismos practicantes.

Las prácticas se develan en los momentos, actividades, estrategias y procedimientos puestos en acción, impregnados por las creencias, posturas, teorías y actitudes del pasante. En tal sentido, puede

María Auxiliadora Chacón Corzo

presentarse la reflexión antes, durante o después de la acción. En este estudio, la deliberación de las prácticas después de la acción fue el acontecimiento más persistente en los datos obtenidos y se caracteriza por el análisis y reconstrucción que sirvió para prever las respuestas o acciones posteriores y potenciar el aprendizaje tanto de los niños y niñas como del futuro docente.

...fue mi segundo día como pasante, me sentí un poco más segura, ya que es una experiencia nueva y porque mi grupo es muy especial y hay que saberlos llevar, al ver que las cosas están saliendo bien y estaba enseñando a los alumnos a aclarar dudas ya que la mayoría de ellos se encontraban con muchas dudas de la clase anterior, quizás era yo, la que no utilizo la mejor forma o técnica para explicarles (D1:LA)

Después del receso continuamos con las diagonales pero traté de explicarles lo de la ecuación, pero no lo entendieron, volví a ser demasiado abstracta, no lo vuelvo a intentar así y ya sé que siempre con ellos, debo ser muy gráfica, con ejemplos y relacionar con lo que ellos ya conocen, así que tengo que revisar como explicarlo otra vez. (D7:YT)

Con un poco de esfuerzo y seriedad logré que todo el grupo participara y estuvieran atentos a las actividades. Debo confesar que los nervios aún me invaden y tengo que controlarlo, no es inseguridad sino que en verdad quiero que todos los niños estén interesados y atentos a mis clases, que me entiendan las clases y participen dentro de ella. (D3:AC)

Debo mejorar y cambiar la impaciencia que me produce verlos de pie. La manera de evaluar, ser más observadora. No ser tan dura con los niños para no hacerles sentir temor. (D5:SR)

Personalmente, me he sentido motivada, igual que los niños por las estrategias empleadas y por la organización del grupo en equipo el aprendizaje es más significativo y la clase menos monótona.(D4:YY)

Esto me llamó la atención y me preguntó ¿qué es lo que está pasando? ¿Qué había he hecho yo en estas dos horas de clase? ¿Qué había enseñado? ¿El problema sería que no planifique bien?, este es un grupo fuerte que hay que llevarle actividades, que no hay que hablar tanto, que hay que ponerlos a trabajar. (D5:PI)

Conviene agregar que las sesiones de trabajo y en los registros de las observaciones, se percibió la reflexión con una mirada retrospectiva.

Veamos algunos testimonios:

Posterior a la clase, leímos estas notas y la pasante estuvo de acuerdo en que pudo aprovecharse mejor el comentario del niño sobre el correo electrónico, "a veces, nos pasan las oportunidades y no nos damos cuenta" añadió... (OB1:AC)

No da el problema...la pasante observa el pizarrón... unos segundos... A ver agrega- volvamos a dividir, lo hicimos mal... borra y empieza a resolverlo en silencio... entre tanto los niños hablan, otros borran, otro se levanta a

consultar a un compañero...La pasante dice- "a ver muchachos", mientras escribe en el pizarrón..."le vamos a agregar un cero y aquí le ponemos una coma". (OB2:FE)

Alguien dice hay que acercarse a cada niño... preguntarse... revisar que y por qué no funciona lo que se pone en práctica, entonces cambiar... hay que modificarlo... intentar otras actividades... "por eso hay estudiar y revisar... tener presente que trabajamos con niños, son personas, por lo tanto diferentes..."(RST9)

Uno de los participantes dice "cuando realizábamos una actividad, yo mismo me evaluaba, internamente... me evaluaba, funcionó o no funcionó tal cosa o sea...era pensar, y me decía, me siento bien con los niños, me funcionaba, por lo menos con la cuestión de los juegos me fue bien, porque lo hice bien y yo de las lecturas de los valores, bien, por ejemplo,..." (RST10)

Durante las entrevistas, casi todos los practicantes dejaron entrever la reflexión sobre las prácticas, fundamentalmente para cuestionarse o revalorar las acciones emprendidas.

Les dije que observaran los textos, pero no lo planifiqué exactamente así, simplemente mostrar textos informativos y en ese momento se me ocurrió colocar la mesa, esteee... pegarlos en el pizarrón, de repente preguntarle qué observan de este material, pasarlo a cada uno, son cosas que se me ocurren en el momento. (E1:LY)

al principio por los problemas que tenía yo me sentía perdida, que yo decía, cónchale ¿qué voy a hacer?, tengo que hacer algo porque no me puedo dejar ... tampoco irme como dicen a las nubes... yyy... no plasmar, no... hacer algo... entonces... después, que ya me senté, ... y comencé a planificar y a estar más con los niños... vivir esa emoción... de... bueno esto es mi vida ahorita... yyy ...yo la decidí y me gustó yyy bueno pa'lante y así comencé a hacer la planificación, a evaluarme en las noches, a hacer los diarios, entonces ya uno que va enlazando todo ¿vivo? Esteee... los alumnos, lo que voy a hacer, que les voy a enseñar... todo eso se va como enlazando y haciendo una retroalimentación... (E1: LA)

Cada estrategia que se haga en el aula de clase tiene que ir fundamentada con un propósito; debido a que las estrategias son herramientas que empleo para acercar a los niños a trabajar e interesarse más por las actividades a realizarse en el aula y capten mejor el concepto que les quiero impartir. Por lo tanto, cada estrategia debe estar de acorde con el grado y el nivel de conocimiento que tengan los alumnos. (E2: AC)

...hay momentos donde uno aprende de esos niños... y... hay que reflexionar... es verdad, uno a veces tiene sus días buenos y sus días malos y todas las estrategias que uno propone no son exitosas, puede que para uno sea la más bella y las más hermosa, pero a veces, no funciona... por el entorno o por cualquier agente... (E1: YA)

En los fragmentos anteriores, se evidencia reflexión sobre la acción es una mirada retrospectiva, fundamentalmente las revisiones personales de las acciones en las aulas. Del mismo modo, se compartieron con sus

María Auxiliadora Chacón Corzo

iguales durante las sesiones semanales, analizando lo ocurrido y confrontando su quehacer docente, lo cual facilitó, en algunos momentos, reconocimiento y propuestas de mejora. Respecto a estos encuentros semanales, una participante señala:

...fueron excelentes, completas y significativas. Ya que las sesiones de trabajo me ayudaron a superar mis temores, a corregir mis errores y a descargar mis situaciones o problemas dentro del aula de clase. A su vez, nos permitió ver un poco más allá de la realidad educativa en que se viven en las escuelas y colegios. Sin olvidar la enseñanza que me dejó sobre la importancia que tiene nuestro rol docente y lo que podemos influir en todos y cada uno de los niños. (E2:AC)

Sobre la base de las revelaciones anteriores puede señalarse que se suscitó una postura reflexiva orientada a instalar una cultura de reflexión y preparación constante para enfrentarse a la incertidumbre. Es decir, apreciar las limitaciones de las acciones emprendidas, poseer la capacidad para tomar decisiones y reorganizar los acontecimientos, así como prever acciones futuras.

Establecer analogías con la I Fase, nos permite afirmar que los practicantes fueron reflexivos después de las acciones y demostraron actitudes favorables para enriquecer sus competencias reflexivas. Por tanto, puede agregarse que se avanzó hacia la consolidación de la práctica reflexiva como una condición inherente a la docencia. No obstante, en la II Fase de la propuesta, los participantes evidenciaron condiciones reflexivas con mayor énfasis que en la I Fase, prueba de ello son los testimonios en los cuales describen, justifican, analizan y confrontan sus actuaciones. A su vez, este cuestionamiento les facilita la puesta en práctica de acciones para cambiar.

3.2. CATEGORÍA: LA VINCULACIÓN TEORÍA-PRÁCTICA

En esta categoría se interpretan los referentes que fundamentan las acciones de los participantes. La intención es advertir y reivindicar los conocimientos y saberes que interactúan y nutren las prácticas. En tanto son fundamentos para interpretar la realidad y reconstruir la teoría sobre

la base de las acciones educativas. En este sentido, la comunidad de docentes reflexivos tiene una condición a potenciar: el aprecio por la teoría que admite la posibilidad de deconstruir desde el ámbito educativo las concepciones y sustentos teóricos para reconstruirlos en las realidades. Es decir, construir teorías educativas contextuales conscientes de los implícitos culturales, sociables y políticos que subyacen en las prácticas; y por tanto, en la formación.

En tal sentido, los soportes teóricos y prácticos fueron motivo de deliberación en las sesiones semanales, los diarios y en las entrevistas fundamentalmente. Además, mediante algunas acciones observadas se hicieron evidentes concepciones relativas a las creencias y actuaciones en la enseñanza y el aprendizaje. De tal modo que, se presentan las siguientes subcategorías con la aspiración de interpretar los datos, tenemos en primer lugar: Teorías y creencias, y en segundo lugar: La teoría práctica: una interacción necesaria.

3.2.1. TEORÍAS O CREENCIAS

Inicialmente se plantea mostrar los comentarios de los participantes en relación con las creencias sobre las teorías orientadoras de sus prácticas. El propósito es encontrar puntos de conexión que nos ayuden a comprender lo que sucede con las concepciones teóricas que se generan desde sus percepciones personales. Nos interesa saber si pueden explicar el origen de sus ideas sobre enseñanza y aprendizaje, por cuanto contribuyen con la condición reflexiva de informarse y confrontarse con las teorías que sustentan las prácticas.

En los siguientes fragmentos, algunos participantes se declaran eclécticos ante los modelos teóricos que les sirven de orientación:

...las teorías, todo no puede ser constructivismo porque esteee... tampoco todos los niños por ejemplo las matemáticas... uno la puede construir pero... son ...este ...exactas entonces... uno tiene que enseñar con conductismo, las sumas, las restas las multiplicaciones... todo así

María Auxiliadora Chacón Corzo

conductista, memorísticamente porque no se puede enseñar, claro que se puede enseñar constructivísticamente, pero entre más conductísticamente con los niños... yyy ...yo digo que esas dos teorías si... las dos se unieran... si se pueden trabajar... se pueden trabajar unidas, porque yo he aplicado en la planificación mía... esteee... conductista, cuando yo agarro, como docente cuando se están portando mal ¡ah si! se están portando mal, vamos a copiar en el pizarrón ¿qué es conductista? ...¿si? ...y entonces, yo copio en el pizarrón y copio y si siguen hablando más copio más, y eso es una persona conductista donde está probado todas esas cosas... en cambio el constructivismo es bonito, pero también en su momento saberlo aplicar, y hay que estar conciente de eso... que todo el tiempo, no se puede ser ni constructivista, no muy conductista tiene que llevarse un equilibrio entre ambos. (E2:YA)

es la opinión de todos que hay ser un poquito constructivista y un poquito conductista, lo del constructivismo es muy bueno porque ya considera los conocimientos previos, porque hay que conjugarlo con la parte conductista para poder sobrellevar porque uno habla de un constructivista solo ...sería una locura...(E1:JG)

Me considero como un docente conductista y algunas veces constructivista, porque utilizó para el desarrollo de la práctica, actividades tanto tradicionales como estrategias didácticas, que permiten lograr los objetivos planteados. Los dos tipos de actividades son importantes para la adquisición de los conocimientos al ser desarrollados y utilizados de la manera más recomendable para cualquier punto a tratar. (E2:IY)

...eso es como muy vago... muy cambiante ¿no? Porque hay tantas teorías y a veces como que... pero en realidad, yo como que en la cognoscitiva... esa la conductista, yo no la utilizo mucho, no eso de darles... eso de leerles de la página tal... no... No va mucho conmigo... yo más bien voy como qué a ver estrategias... ver como están ellos... conversar que se escuchen, o sea que cada quien se escuche...porque a veces uno ni se escucha... (E1:YT)

...uno a veces se siente 100% constructivista, pero sin darse uno cuenta, cae en lo tradicional y conductista. Pienso que a lo largo del tiempo y con la experiencia profesional, uno va marcando su camino y decide para donde va, así mismo intenta definir que tipo de docente soy.(E2:AC)

...sí, yo era constructivista, si estaba con lo tradicional, si yo mezclaba con lo tradicional, yo la verdad es que no estoy muy definida todavía... si en verdad soy solamente constructivista, sino simplemente voy a mezclar lo que yo pueda resolver... (E1:ET)

Las expresiones anteriores demuestran la imprecisión conceptual de los participantes en relación con los supuestos teóricos que pueden guiar la práctica, puede inferirse que reconocen los términos conceptuales. Está pendiente el proceso de transferencia que le otorgue sentido, en tanto pudieran confrontarlo con la experiencia que viven; pareciera que predominan el pensamiento intuitivo en relación con las acciones docentes. Veamos los siguientes comentarios:

...precisamente, sinceramente, creo que no... por eso mismo, creo yo que esas teorías... además esas teorías, o no sé, si tal vez, no se han dado... no se han dado... práctico, no sé, no sé han dado que sea significativo... si recuerdo, algo muy vago, pero en realidad no, porque no se lleva a la práctica... (E1JM)

...sí tiene que haberla, pero en el sentido de las teorías de Piaget, porque es lógico los niños y uno está en un proceso... pero... intencional, que yo haya aplicado una teoría, directamente que yo haya llegado a la teoría, que estoy conciente que guía las estrategias... no, más que la teoría, yo me apoyaba, bueno... no me apoyaba, sino que yo leo libros, y aparte de eso, no todo lo que he aprendido se me ha olvidado, por lo menos, no sé porque pero yo he aprendido mucho con la profesora J... con la profesora E con ellas, aprendí mucho, no sé porque o será porque esas materias me gustaban, no sé... yyy ... es que yo no sé, yyy yo fundamenté este proyecto, yo quería que el niño aprendiera para la vida. (E1JM)

Usamos las dos conductistas y constructivistas porque a veces, como que uno cae en la conducción, pero entonces yo hago cosas constructivistas pero también hago cosas que digamos...la teoría sirve porque "empuja, ella es el camino", "por lo menos, si uno tiene un problema hay esta una teoría o una propuesta que si uno va a reaccionar ante esa actividad, puede un poco canalizar esto". Concluimos que la teoría es un instrumento, "una base", dicen algunos "para mejorar nuestra práctica y desarrollar habilidades" y YA dice que "por lo menos... voy a formar mi teoría en la práctica" (RST10)

yo no pienso en ninguna teoría, cuando estamos de repente hablando con usted, cuando Y... dice o hace comentarios sobre el constructivismo, conductismo, no sé que más, yo nunca le prestó mucha atención a esas teorías, yo simplemente me basó en lo que estoy viviendo, en el momento en el salón de clase, lo que puedo dar y los niños pueden dar, a veces me preocupa... lo que si trato es que no sea lo mismo que como pasé yo, de repente, esteee... fue tan marcado lo de mi primaria que era libros, y escriba del libro al cuaderno, las actividades eran del libro, todos los contenidos eran del libro al cuaderno...que uno revisaba y el libro ... bueno ... prácticamente el profesor de uno, era el libro y no el profesor de clase, yo lo tengo tan grabado aquí (señala su cabeza) que mis clases fueron así, y entonces cuando yo siento que estoy haciendo lo mismo, me preocupo, porque yo quiero hacer las cosas diferentes, de alguna manera buscar recursos, y bueno, explicar el tema de otra manera, que no sea algo rutinario, que todos los días sea escribir, que sea diferente, que de repente, en una actividad, o un juego que yo esté haciendo incluyo temas incluyo la evaluación es productivo para los niños que sea todo diferente, por eso no me involucro tanto con teorías.(D1:IY)

Los comentarios anteriores ratifican las percepciones sobre la teoría que poseen los pasantes, está por resolverse confrontarse con los supuestos subyacentes en sus actuaciones; es decir, nos encontramos con limitaciones a la hora de potenciar la reflexión de y sobre la acción docente, por cuanto es aconsejable develar concientemente los hilos conductores que orientan las prácticas. No obstante, plantearse el tema y poner en evidencia nuestras creencias es un buen comienzo.

En esa búsqueda de precisiones conceptuales, revisamos los diarios y encontramos a tres participantes que registran o mencionan sus hipótesis a la hora de sustentar las acciones traducidas en las intencionalidades de las estrategias de enseñanza y en las acciones analizadas retrospectivamente, veamos:

A mi me parece que en las teorías, que aplico en mis prácticas debo considerar ambas corrientes, ya que estas tienen mecanismos totalmente diferentes, la corriente tradicional no mejora el modelo educativo...sólo crea métodos aleatorios de enseñanza memorísticos, repetitivos, entre otros, para superar los modelos pedagógicos tradicionales... es necesario pensar que el papel del maestro no puede ser sólo aquel transmisor de conocimientos o el dador de clase que lo sabe todo. De esta manera, se debe fortalecer y compaginar dichas teorías para aplicarlo en el aula de clase y que sea sustentable tanto para el docente como para el alumno. Para planificar utilizo ambas corrientes, conductista y constructivista, las combino y las aplico en el aula de clase, para que los alumnos no se sientan tan presionados, también las estrategias para que construya su propio conocimiento.(D5:YA)

...me doy cuenta de que hay que mantenerlos ocupados, pero en algo que los motive. Tengo ideas constructivistas, pero creo que sin querer también trabajo de manera conductista.(D3:JG)

La escuela conductista tiene sus fortalezas y debilidades al igual que la escuela constructivista, cada una representa una forma de enseñanza que uno debe aprovechar para tomar lo mejor de cada corriente y así incorporarlas al proceso de enseñanza- aprendizaje en el aula que se integral currículum oculto del docente.(D6:YT)

En las declaraciones anteriores, se hace explícito y se asumen las teorías en las que afirman apoyarse. Sin embargo, los fundamentos y explicaciones todavía constituyen el discurso teórico por construir. Es oportuno destacar que en esta fase, los resultados son similares a la I Fase, porque los participantes ponen al descubierto las creencias y experiencias que les apoyan en su práctica y hacen esfuerzos por encontrar vínculos o maneras de interpretar las teorías de enseñanza y aprendizaje que discutieron en los espacios universitarios.

3.2.2. LA TEORÍA PRÁCTICA: UNA INTERACCIÓN NECESARIA

La vinculación teoría práctica, es un binomio imprescindible en la formación del profesorado, por tal razón, durante las prácticas se motivó a los participantes a ver esta relación y a hacer esfuerzos por transferirla a

la experiencia de pasantías. En tal sentido, puede señalarse que los sujetos revelan conocer la relación teoría práctica y algunos su importancia en la vida profesional. Seguidamente, los comentarios de los protagonistas:

En la discusión se acuerda que la teoría hace la práctica... y la práctica puede comprobar la teoría. Alguien señala, aunque a veces la teoría son palabras que uno no puede comprobar en la práctica, porque la práctica lo hace todo. Ante el comentario pregunto ¿Dónde encontramos los fundamentos? ¿Hablamos sólo de práctica sin teoría? Me responden. "No, hay que tener la teoría como base porque si uno no tiene una teoría, no puede aplicar la práctica...y es mi teoría lo que llevo a la práctica...Observo que dudan, algunos cavilan, pero no responden. (RST10)

Hoy nuevamente les pregunto por su percepción sobre la teoría practica, responden que es muy importante, " sin la práctica tampoco puede haber teoría...". "es importante saber porque uno hace las cosas y la teoría a veces ayuda en eso a saber y lo que uno aprendió aquí en la universidad sirve porque uno lo relaciona cuando está en el aula..." "Hay una relación importante que parte de la práctica teoría porque sin la práctica no puede haber teoría...". después de la discusión los comentarios se resumen en las declaraciones anteriores. (RST11)

Dado que las alusiones a esta relación teoría práctica no son explícitas en los diarios, se incorporó el tema en las entrevistas, y desde la experiencia de pasantías para provocar la deliberación sobre teoría-práctica. Nos encontramos con los siguientes testimonios:

...al momento de enfrentarse a la práctica es importante una base teórica que ayude a desenvolverse. Considero que una va ligada de la otra, de la práctica surge la teoría, y permite plasmar cómo funciona o se conoció en la práctica. (E2:JG)

La teoría y la práctica van de la mano, lo teórico conlleva a lo práctico y la práctica nos permite analizar situaciones, corregir errores y comprobar nuestra teoría. La teoría son los conocimientos básicos que se deben tener en cuenta para llevarlos en la práctica, y la práctica son las actitudes y responsabilidades que tomamos en cuenta al momento de ejecutar una actividad significativa.(E2:AC)

La teoría se relaciona con la práctica, a través de esas teorías se han estudiado el comportamiento de los niños, qué tipo de estrategias se pueden llevar a cabo según las características de cada grupo o educando y la mayoría de veces sucede una situación similar en los fundamentos en que se basa la teoría. (E2:FE)

En estos testimonios se expone la vinculación e implicación de ambas en el proceso educativo, de hecho se declara acudir a la teoría para contrastar y reconstruir la acción. Otras opiniones recogen la

María Auxiliadora Chacón Corzo

concepción interactiva y la conveniencia de revelar nuestras teorías a propósito de revisar las acciones. En este sentido aclara el participante que se trata de la comprobación y construcción de teorías a partir de las ideas iniciales planteadas por otros. A continuación el comentario:

Es un movimiento de interacción entre la teoría y la práctica, la práctica se toma en cuenta de quienes la construyen, lleva a una reflexión y transformación de esas teorías están plasmadas para luego ser entendidas a través de la práctica, por ejemplo: La función del Docente Investigador que reflexiona sobre las pasantías, aquí se está analizando todos los instrumentos que aplicaste dentro del aula de clase, después de haber integrado varias teorías. La práctica facilita y promueve un proceso de trabajo e intercambio más flexible; a diferencia de la teoría que son ideas creadas por varios autores donde expones su punto de vista. (E2:YA).

Otro participante establece tres elementos fundamentales en las prácticas y en la conciencia de la vinculación teoría práctica, llama la atención que el último factor que menciona es “ir al aula”, veamos:

Hay que tener vocación, paciencia, y ser preparado en lo que se va a enseñar... todos podemos hacer que enseñamos, pero no se sabe si en realidad, el que aprende lo hace por el instante o porque su aprendizaje es significativo y duradero para sí, y segundo, a través de las teorías ir a la práctica para comprender la realidad de un aula... que por supuesto, nos induce a ir a las escuelas, entonces se necesitan los tres factores, teoría, práctica e ir al aula. (E1:SR)

Sobre la base de las percepciones captadas en los diarios, sesiones de trabajo y declaradas en la entrevista, puede inferirse que se otorga importancia a la vinculación teoría práctica para el crecimiento profesional y se está de acuerdo con hacer expresa esta relación. Sin embargo, pareciera que estamos frente a lo que expresamos, son nuestras teorías y las que en realidad ponemos en práctica. Argyris y Schön (citados por Day: 2005) las denominan teorías de acción en las cuales se distinguen las teorías profesadas que son aquellas referidas a lo que decimos describe la manera de actuar, y las teorías de uso, las cuales son las formas como concretamos las teorías profesadas. De acuerdo con estos autores y el mismo Day (2005), pudiéramos encontrarnos ante actitudes asumidas en la práctica que no están claramente anunciadas, sino más bien implícitas; es decir, no son advertidas conscientemente. Esto se traduce en dificultades para describir, justificar y contrastar con las

acciones, manifestadas en las observaciones, diarios y conversaciones con los practicantes. Esta afirmación se fundamenta en algunos eventos como los que siguen:

La teoría que se trabaja en la universidad puede transferirse a la práctica, y esa es la debilidad mía, porque de repente... no he podido fusionar lo que es la teoría, y resulta que es la base, esteee... y mejor dicho es la base que uno tiene que tener, funcionar en la escuela, ¿y qué nos ha ayudado también?, no hay que quejarse todos los profesores... nos han dado cosas diferentes, entonces de repente, lo que es diferente, lo que uno hace diferente, pues uno lo mezcla y va haciendo una sola estructura. (E1:ET)

en la universidad no nos enseñan la realidad... le enseñan a uno teoría y cuando uno llega a la escuela, se encuentra con otra cosa muy distinta a la que le dicen aquí, donde todo es perfecto, que uno sea constructivista y luego uno no sabe que hacer.(RST6)

...yo pensé cuando en las hojas que nos dio de las observaciones, yo veía como que....cónchale.... es verdad y me acuerdo...eeehh estoy muy pasiva....bueno entonces, yo dije la idea es que los niños.... yo los conozca bien, para cuando se enfrenten problemas ... yo diga ... Ahhh... ya sé... porque ... más que todo pensé fue en eso mejorar y... para que en alguna actividad, yo ya sepa como actuar ah... con razón, ahí fue cuando yo dije pensé y me veía, yo sentada en el escritorio, ellos todo el tiempo atrás y yo siempre aquí yo dije no, no me gusta, yo voy a cambiar este aspecto...(E1:AC)

Sobre la base de estos comentarios se evidencian restricciones para establecer puentes entre teoría práctica para acceder a la interpretación y la reconstrucción teórica contextual. En otros casos, la confusión impide trascender los límites y ver en toda su complejidad una práctica que requiere ser concebida como actividad potenciadora de las capacidades cognitivas intelectuales, afectivas y sociales de los seres humanos. A continuación, otros ejemplos:

Hoy sólo me basé en enseñarles a los niños los conceptos y características de los juegos tradicionales. Y me pasó lo mismo que siempre pasa cuando quiero explicar algo, los niños se me aburrieron. De verdad, no sé que hacer, siento que los niños no aprendieron nada hoy. Y no entiendo porque, sí el tema de los juegos, no es tan aburrido. Y ya sé que con ellos hay que buscar actividades interesantes, pero cómo van a resolverlas, si no conocen el tema. "ES MI PREGUNTA". (D5:PI)

Este día fue total diferente, no sé si realice demasiadas actividades o ¿qué pasó?, pero me quedó planificación para el otro día, debe ser que la historia necesita más dedicación, y así fue ellos interrogaban acerca de ¿qué había pasado con el Libertador? ¿Donde nació, donde murió, en que lugar?, les lleve material fotocopiado donde conocieron los rostros de los personajes del ayer, fechas de nacimiento, también relacione las matemáticas, es decir, ¿Cuántos años tendría de fallecido cada personaje histórico? (D5:YA)

Los testimonios encontrados y la complejidad del tema abren el debate para prolongar los análisis y deliberaciones sobre la pertinencia de impulsar las transformaciones en las instituciones de formación, incorporando procesos reflexivos y críticos. De manera que se encuentren caminos para aproximarnos al establecimiento real del binomio dialéctico teoría práctica que todos reconocemos, sin embargo, se revela lejos de la formación de los docentes. Esta afirmación tiene asidero en los fragmentos anteriores donde se hace manifiesta la dificultad para conectar lo teórico que se afirma conocer (teorías de acción) con lo que se pone en escena, las teorías de uso, es decir, las acciones desplegadas en el aula.

De acuerdo con los planteamientos anteriores, puede señalarse que los participantes reconocen la relación teoría práctica e intentan establecer puentes en la acción. Así, se palpan esfuerzos por hacer transferencias y explicarse los sustentos teóricos conductores en las prácticas. Ahora bien, pareciera que en la II fase, este reconocimiento es más explícito que en la I Fase, lo cual no significa que esté resuelto el problema de la vinculación teoría práctica en este estudio, sino que podemos situarnos en la práctica, partir de las situaciones dilemáticas e ir reconstruyendo conceptos, ideas y teorías a validar nuevamente en la acción.

3.3. CATEGORÍA: ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA

Esta categoría se define fundamentalmente por los procedimientos, estrategias, actividades, recursos utilizados por los estudiantes practicantes en sus acciones en el aula. En este apartado se hace referencia al proceso anterior a la acción y a la acción en curso, en un intento por interpretar los procesos mentales que se activan y buscar en éstos el pensamiento creativo, la toma de decisiones y la resolución de problemas, de cara a la realidad contextual, en la cual se encuentran

inmersos realizando las prácticas. De este modo, se presentan dos subcategorías: la significatividad de las acciones y la planificación.

3.3.1. SIGNIFICATIVIDAD DE LAS ACCIONES

La enseñanza se asume como una actividad planificada y desde la perspectiva de la reflexividad se añade la conveniencia de preguntarse sobre la intencionalidad de sus propuestas didácticas. En este sentido, es oportuno escudriñar sobre cuáles son los aspectos que priorizan los estudiantes practicantes en sus acciones. Veamos el siguiente fragmento:

La actividad de cierre de esta clase, era escribir una carta a algún familiar lejano o a unos de sus familiares cercanos, estaban muy ansiosos por escribir la carta, el propósito era poner en uso la escritura, que se den cuenta que podemos comunicarnos al escribir, fue bueno porque los niños son muy creativos al momento de realizar este tipo de actividades.(D4:AC)

Al comentar con el participante sobre las estrategias de enseñanza que lleva a cabo señaló:

...siempre pienso en los niños y de la manera en que ellos logren acaparar la atención y el interés por el estudio y la clase. Pienso que el mayor logro de cumplir con nuestras actividades de clase, es tomar en cuenta unos propósitos que nos guíen y nos motiven a hacer las cosas bien tanto para uno mismo como para los alumnos. Es importante que detrás de toda clase, existan propósitos que como docentes nos interesen cumplir para producir aprendizajes para toda la vida. (E2:AC)

En otros casos, los participantes valoran los eventos ocurridos en el desarrollo de las actividades de clase, haciendo alusión a los propósitos previstos:

El propósito de las actividades se cumplió realizando dos experimentos en el aula donde se observó el cambio físico y el cambio químico que sufren los materiales. El experimento del cambio físico consistió en agarrar una hoja de papel, cortarla en trozos mas pequeños, explicándole a los niños que la constitución del material no se había alterado, lo que se alteró fue la forma del papel. El experimento químico consistió en colocar en un vaso de agua una cucharada de levadura alterando la formula natural del agua donde aparecieron nuevos microorganismos efectuándose así el cambio químico. (D4:FE)

La actividad de inicio fue relacionada en tres temas: un cuento llamado "Pantalla violenta", un tema de consumismo y qué es tener y gastar; se entrego una fotocopia para leer y trabajar en equipos de 3 alumnos. Luego, presentaron un comportamiento excelente, participaba y muy integrador, elaborando un resumen con sus propias palabras de cada tema,

María Auxiliadora Chacón Corzo

prácticamente trabajaron dos horas. Quedé muy sorprendida en la actuación y elaboración de lo que realizaron, esto me indica que las estrategias que ponga en práctica deben ser con la participación de cada uno y así lograr que mejoren su comportamiento y estén dispuestos aprender.(D2:ET)

Las actividades las inicié a las 7:15 de la mañana con la lectura de una historia que se llama la intrusa, cuyo personaje es una computadora. El propósito de dicha lectura era despertar la imaginación y curiosidad de los alumnos, que hicieran inferencias y predicciones sobre la lectura; cambiara el final, de tal forma que cuando yo leyera completa la lectura ellos se dieran cuenta de que a través de historias ellos podían inventar y escribir otras; la actividad estuvo muy amena porque después que yo leí el verdadero final de dicha lectura ellos se reían y me decían profesora yo creí que la intrusa era una mujer, otros decían profesora no se vaya reír del final que yo hice; yo les respondí que estaba muy bien y que nosotros podríamos ser buenos escritores si empezamos desde muy pequeño a escribir o inventar cualquier historia (D6:FE)

Hicimos la clase con el material que ellos mismos trajeron, la idea era ver en la vida cotidiana para que sirven las medidas. Le pedí a un niño que me llenara un envase de 2 litros que había en el aula. Cuando me trajo el envase comencé a explicar llenando los otros envases de $\frac{1}{2}$ litro, $\frac{1}{4}$ litro y 1 litro, y les colocaba varios envases llenos a la vez. Ejemplo: Y tiene un envase de $\frac{1}{4}$ de litro con agua, R tiene un envase de $\frac{1}{4}$ de litro con agua., H tiene un envase de $\frac{1}{4}$ de litro con agua y D tiene un envase de $\frac{1}{4}$ de litro con agua. ¿Cuánto tengo en Total? Todos me daban la respuesta, y yo reforcé de nuevo y preguntaba a uno por uno. Les coloqué ejercicios que todos resolvieron, me sentí contenta porque se logró el objetivo. (D6:SR)

En los testimonios anteriores se evidencia la intención que orienta la puesta en práctica de estrategias, actividades y recursos, comentados en los diarios, se puede apreciar su viabilidad en la consecución de los objetivos. Del mismo modo, dejan entrever las concepciones de los practicantes respecto a la enseñanza y el aprendizaje. Se prepondera activar procesos como observación, descripción, análisis importantes para llegar a niveles más complejos de pensamiento, y se nota la intención de proponer actividades constructivas a los niños y niñas que tiene a cargo.

Utilizamos nuevamente, el globo terráqueo y una pelotita de anime pequeña para hacer la demostración de los movimientos de la luna en relación a la tierra, su importancia y características. La clase se desarrolló con bastante fluidez porque los niños participaban, preguntaban, hacían suposiciones que se discutían en el grupo en general.(D7:IY)

A propósito de analizar las limitaciones en la aplicabilidad de las estrategias de enseñanza, se refieren los siguientes comentarios:

La estrategia aplicada para hoy tuvo sus debilidades, no sé si fue que no me explique bien, por que no comprendían algunas cosas, también puede ser

esta estrategia no es para el nivel de ellos. Tengo que averiguarlo, era clasificar los alimentos marca en un círculo aquellos que nos dan los animales, los que provienen de las plantas. Había mucho alimentos, ellos los coloreaba de color amarillo los que nos da los animales y de azul los de las plantas, a veces algunas personas tienen razón, tu crees que son las mejores estrategias, las que llevas pero cuando llegas al aula de clase, no es así. ... "De todo lo malo se saca algo bueno". Este me enseña que debo mejorar mis estrategias para poderlas aplicar en el aula de clase. (D9:YA)

Les leí un cuento en el piso para derrumbar ese espacio que tienen en el aula marcado de donde no se pueden mover con lo es esa mesa y silla la mayoría presto atención al cuento y se interesó por opinar. El estar en un aula de clases no es nada fácil requiere dedicación, paciencia y sobre todo un amor sin esperar nada a cambio para poder entregarse y no afligirse o darse por vencido. Yo sé que nada es fácil y es cuestión de adaptación. Este día da pie para mejorar y buscar nuevas y mejores estrategias, que ayuden a mejorar mis prácticas pedagógicas.(D5:JG)

...fue elaborar la máscara de los diablos de yare, bueno empezar a elaborarla. Pero mi propósito más concreto fue que los niños compartieran en grupo, valoraran su trabajo y el de los demás, que se ayudaran unos con otros en la elaboración de la máscara, y si resultó mi propósito, aunque sólo a ratos era que estaban en silencio, pero si se pudo controlar el grupo y se pudo trabajar muy bien, hoy sólo realizamos el esqueleto de la máscara en cartón y la grapamos.(D8:PI)

De estos testimonios podemos inferir las valoraciones que hacen los practicantes sobre su actuación docente, mediante un intercambio subjetivo nos dan su punto de vista sobre las acciones y van, paulatinamente, señalando aspectos que consideran mejorables y por supuesto, asoman aquellos apreciados como los logros. En las observaciones de las clases, se evidenciaron situaciones que muestran la enseñanza asumida por los participantes. A continuación, se extraen algunos fragmentos representativos:

Los niños están expectantes, algunos de pie, otros en sus puestos, se comentan entre sí mientras la pasante va narrando el guión de la dramatización y cada personaje recita su parlamento, se ríen, y se corrigen mutuamente...la pasante asiente y sugiere a algunos más movimientos o gestualidad, la dramatización está referida al espacio, los plantea y sus características, todos están muy animados y desean participar. (OB24:SR)

Los niños están en sus puestos, formando un semicírculo y escriben en una hoja, la pasante me comenta que acaban de ver la película Yo Robot, y han discutido las ventajas y desventajas de la tecnología para el hombre, ahora escriben sus opiniones. Todos escriben, algunos consultan sobre la escritura correcta de las palabras... (OB18:FE)

La pasante entrega un material fotocopiado, y da instrucciones de lo que harán con él, deben observar los dibujos que representan alimentos derivados de animales y plantas y encerrar en un círculo los derivados de

los animales y con otro color aquellos que provienen de las plantas. Comienza la actividad, los niños se levanta a buscar colores, preguntan a sus compañeros que deben hacer, otros gritan para preguntar que harán, la pasante explica nuevamente, la profesora asesora ayuda a cada niño, mientras la pasante hace un ejemplo en el pizarrón, los niños, al parecer tiene dudas sobre lo que deben marcar. La pasante decide seguir a la profesora y ayudarlos individualmente. (OB29:YA).

Los fragmentos anteriores permiten apreciar el interés de los participantes por encontrar modos de enseñar y de aprender vinculados a los intereses de los alumnos, pero también a las características y necesidades de los grupos, de allí que puede suponerse que había reflexión antes de la acción y en la acción por cuanto se asumieron actitudes proactivas para aclarar dudas y apoyar a los niños (as) en sus procesos de aprendizaje. Visto desde la perspectiva del que enseña, nos atrevemos a afirmar que se aprende a enseñar en las deliberaciones permanentes, en las prácticas y en las interacciones constructivas y dialógicas.

3.3.2. PLANIFICACIÓN

Esta subcategoría emerge de la necesidad de asumir la enseñanza como actividad intencional y planificada. Es decir, demarcar los caminos hacia donde se aspira conducir los procesos de enseñanza y aprendizaje, aunque guiados por la flexibilidad. De tal manera que, la planificación como una de las funciones básicas del docente debe ser objeto de análisis y reflexión. En tal sentido, interesa mostrar cómo conciben los participantes la planificación y las evidencias encontradas:

la planificación es de suma importancia, ya que evitamos la improvisación y podemos aprovechar mejor el tiempo y sentirnos seguros de lo que estamos haciendo. (E2:JG)

Me sirve para organizarme, para saber que voy a dar, para mantener un orden y secuencia de mi práctica, es una guía para orientarme de los contenidos dados y los que no, me parecen muy necesarios para cada docente. (E2:SR)

Ocurre un montón de emociones juntas las cuales pueden ser o no beneficiosas, ocurre que no siempre lo que se planifica es lo que sucede y a veces logras más de lo que tenías planificado, en fin, nunca se sabe pero lo

que si es cierto es que a pesar de todo se necesita una guía para dar la clase y esta es la función de la planificación. ...(E2:YP)

la planificación sirve para estar uno organizado y pensar que le va a llevar a esos niños porque si uno llega así si uno no tiene nada planificado y uno esta improvisando, y uno esta ahí pensando que voy a hacer... pensando y se desordenan mientras está uno pensando, entonces la planificación lleva las las... eeehh lleva un seguimiento lleva la... la organización, se organiza primero esto, primero aquello bueno, yo creo que la planificación es fenomenal me parece.(E1:YA)

Se aprecia la planificación como estrategia que ayudar a orientar el proceso, teniendo en cuenta su carácter abierto y flexible condicionado por las características del contexto y los imprevistos que caracterizan el complejo mundo del aula, al respecto señalan:

La planificación es necesaria debido a que se lleva un orden, pero a veces, lo que se planifica no resulta debido a muchos factores, uno de lo más importante es cuando los alumnos, no responden a las estrategias que se implementaron, donde hay que actuar de manera de inmediata con otra estrategia para que tomen interés y continuar ahí mismo con la clase u objetivo. (E2:FE)

Ya comenta que, a veces se planifican una serie de actividades y que luego se trabajan otras, por circunstancias... (RST6)

Demasiados aspectos influyen sobre la planificación: El docente si no motiva al alumno, si no van todos los alumnos, la matrícula es poca, hay que adecuar la planificación, si los niños se interesan por las actividades. En realidad hay que tomar en cuenta que se debe planificar si no planificas, estás errado vivirías en una falacia total, cae en la desesperación, los niños se inquieta y se desordena; entonces debes realizar una planificación muy práctica y metódica. (E2:YA)

Otros trascienden su referencia de la planificación y describen el proceso que creen seguir para planificar, es decir proyectan sus imágenes sobre lo que pudiera suceder hipotéticamente en la clase:

En el momento que estoy planificando, siempre hago una visión de cómo podría ser la clase, es decir, cuando estoy pensando en cómo voy a dar la clase o acerca de la actividad que quiero aplicar, me imagino en ese mismo instante como se ven las cosas dentro del aula. Si lo que me imagino me gusta mucho, la aplico; de lo contrario, si no, lo cambio y pienso en otra estrategia para realizar. (E2:AC)

Miro las clases de la semana anterior, las observo para saber si me hace falta completar algo, pienso en lo que quiero para los niños esta semana, con la intención de que no sea lo mismo cada semana, planifico nuevas estrategias, consultó textos más avanzados al grado porque las enciclopedias me parecen incompletas... busco cuentos para trabajar... trato de sacar los niños del aula, de que canten, jueguen, pinten, recorten, que hagan los que más les gusta. (E2:SR)

María Auxiliadora Chacón Corzo

Para planificar tomo en cuenta los contenidos que están reflejados en el proyecto de aula; para así llevar un orden específico de las actividades planificadas dentro del proyecto. Así mismo tomo en cuenta las posibles debilidades que tienen los alumnos con respecto algunos aspectos. (E2:FE)

Las deliberaciones en torno a la planificación son ponderables por cuanto contribuyen a establecer los fundamentos de una práctica intencional y reflexiva. Sin embargo, es necesario trascender el instrumentalismo e ir en búsqueda de referentes contextuales que introduzcan en las intencionalidades y en la planificación innovaciones dirigidas a movilizar las creencias y comportamientos de los docentes. En otras palabras, pensar en organizar el proceso educativo con intenciones transformativas, para ello es necesario mirar más allá de lo visible y proponer innovaciones en las aulas y contextos escolares. Estos aspectos aunque son casi imperceptibles en las reflexiones de los participantes, fueron manifiestos mediante la elaboración de un plan para mejorar una situación problemática en particular. Este análisis se efectuará en la siguiente subcategoría.

3.3.3. EN BÚSQUEDA DE TRANSFORMACIONES

Se considera oportuno señalar que desde los contactos iniciales en las escuelas, los pasantes observaron e intentaron diagnosticar y caracterizar las realidades de las aulas e instituciones escolares. Y sobre esa base estructuraron un plan de acción a efectuar su estadía en la escuela. La finalidad fue propiciar espacios de reflexión e intervenir los espacios educativos y abonar el camino hacia las transformaciones educativas. Se pretendió iniciarlos en modalidades de investigación acción, para ello se estimuló a que observaran más allá de lo evidente y propusieran mejoras. Así, se elaboraron algunas estrategias a poner en marcha para introducir cambios. En los párrafos que siguen se relata la percepción de algunos participantes sobre la intervención, limitaciones y avances de lo que denominamos *plan de acción*.

En mi plan de acción, mi objetivo principal es lograr integrar al grupo y que aprendan a respetarse y hoy trabajaron bien entendieron y realizaron los ejercicios. Al terminar, leímos fábulas donde se refleja valores de convivencia y colaboración, les pedí que realizaran una pequeña simulación del mensaje que les dejaba la fábula. En la simulación trabajaron bien en grupo, compartieron y celebraron dentro del salón en el orden. No culminamos por falta de tiempo, pero fue un trabajo en grupo bueno, ellos y yo. (D5:ET)

Me gusta como ha resultado el proceso de auto integración con los muchachos, están más comunicativos y veo que sus problemas en el hogar, los afectan, además la mayoría pasan solos en su casa; mucho tiempo y fuera de eso, los padres los pelean mucho y les cohiben salir me parece que por eso reflejan rebeldía.(D5:ET)

Quiero con este grupo, orientar la elaboración de un proyecto de vida con la intención de motivarlos a reflexionar sobre cada las potencialidades personales que poseen y las capacidades que pueden ayudarlos a planear su futuro como ciudadanos comprometidos consigo mismo y con sus comunidades, en la búsqueda del desarrollo personal y el bien común.(D8:LA)

...continué con mi plan de acción lo centré en promover valores en este caso se hablamos del valor de la responsabilidad, dialogamos que en la vida uno debe ser responsables con sus obligaciones; que en el caso de ellos su responsabilidad por ahora era estudiar y cumplir con las actividades u oficios de la escuela y la casa, pero cuando fuese mayores tendrían otras responsabilidades y si desde pequeño adquirimos este valor cuando grande somos muy responsables. Está actividad culminó a las 10:45 con una reflexión sobre si estamos cumpliendo con este valor como estudiantes. (D10:FE)

En mi plan de acción también va incluida la elaboración composiciones para ver la letra, formación de palabras, entre otros. (D7:IY)

Mi plan de acción se enfocará en dos aspectos: Lograr disminuir la tensión que de algún modo la docente ha creado con su "exceso" de autoridad, y ha creado inseguridad y temor en algunos niños. Reafirmar valores como la responsabilidad, la fe, el respeto y la autoestima. (D7:JM)

Tal como se evidencia en los fragmentos anteriores, las intenciones de intervenir se refieren mejorar aspectos cognitivos intelectuales, pero también se centran en lo afectivo y en las relaciones interpersonales de los grupos/clase. Esto tiene su origen en las observaciones al contexto, de donde se extraen los siguientes comentarios:

En otro orden de ideas, resalta que el 25% de los niños proceden de hogares matriarcales, niños con su mamá que es quién trabaja, y por lo tanto ellos permanecen todo el día solos; el 50% viven en unas familias nuclear, con su padre y su madre y el otro 25% viven con cualquier pariente cercano llámese (tío, abuela, madrina, entre otros). Por lo tanto carecen de amor, de afecto y de atención personal como comida, orientación en sus tareas, aseo, ropa y otras. (D7:ET)

María Auxiliadora Chacón Corzo

Puede ver que el comportamiento de los niños no es sólo culpa de ellos, que en gran parte es de sus madres que no les prestan atención a sus hijos, existen grandes problemas en las familias, afectivos y también sociales y la comunidad de donde provienen los niños es precaria.(D2:LA)

Estas realidades ocurren en casi todas las aulas e instituciones donde se desarrollan las prácticas. Por tanto, se descubren las múltiples referencias y complejidades del proceso educativo. En principio, los participantes las analizan con preocupación y manifiestan que es muy difícil resolver la problemática social, pero la advierten y parecen concientes de su incidencia en los procesos de aprendizaje de los niños y niñas. De allí, surge la necesidad de buscar estrategias que les ayuden a confrontar dichas problemáticas, hacerlas explícitas y proporcionar herramientas para que los niños y niñas puedan desarrollar sus potencialidades, a pesar de las limitaciones del contexto sociocultural. Ante esta situación, se expresan como sigue:

...yo creo el problema de nosotros... no estamos bien desarrollados... es que la pobreza que hay es terrible ...y claro estos chicos tienen hambre, pero no tanto de conocimientos sino una gran hambre de vivir, de sentir, de trabajar, de conseguir su propia comida. (E1:YP)

Estos comentarios también forman parte de los diálogos e intercambios:

La sesión de hoy se centró en la situación que viven los niños y niñas, algunos de los comentarios son: "yo siento que la escuela asume el papel de la familia... y es muy difícil...y uno se pregunta ¿qué puede pensar ese niño de mí?", "también que las familias tienen muy descuidados a los niños y la escuela está haciendo el papel de la familia..." Otro apunta que "es una tarea difícil... reacciones adversas cuando se habla de valores como que no... los niños de hoy tienen otros intereses..." JM anuncia "yo creo que debemos ir a la par de la sociedad... ayudar a los chicos a que aprendan para la vida... que aprendan a enfrentar la vida... esos niños tienen un potencial impresionante...a veces hacen una preguntas... que uno no sabe...y eso puede aprovecharse digo yo"(RST8)

Desde el análisis de lo ocurrido y tomando en cuenta las precisiones que cada pasante esgrimió como propuesta para mejorar algunos aspectos en torno al grupo /clase, los avances son progresivos, así encontramos que se hacen tímidas referencias a los logros en este aspecto, por ejemplo:

Me sorprendí gratamente que los que estuvieran leyendo, eran los niños que más dificultad presentaban pero me asombró la fluidez e interés por la lectura, ellos querían leer una y otra vez, al felicitarles se sintieron contentos.((D8:IY)

yo creo que experimenté lo nuevo, fue en realidad lo que logré con respecto fue mi plan y yo creo que cierta manera... la mayoría siempre me agarraban libros y lo leían, ... ya los veía con más curiosidad ... con materiales mire fulano y comentaban entre si...

Del mismo modo, se encuentran reflexiones para valorar las limitaciones y se nota la insatisfacción; por cuanto al revisar no se precisan los avances que se esperaba alcanzar:

...me preocupa es quería hacer muchas cosas de que no se lograron del todo yo creo que ya esta es una fase donde se están quemando los últimos cartuchos o sea y ya lo que queda es como terminar de cerrar pero en realidad yo creo que si logre algunas cosas pero no todo pero bueno...(E1:YP)

...le digo con los niños, le digo hay cosas que uno lleva, no sé... no sé ...no se hacen, ¿si entiende?... me siento como con un parche aquí...(se cubre un ojo)... si... como un pirata.. Porque, no puedo cumplir con el objetivo como yo quisiese... que yo...dijese a ver díganme estos y ellos ruuum... me lo dijese así, no es como ¿si entiende? ...o todos no... entonces es como difícil porque no porque todos no o sea ¿si entiende? o sea ver que todos fuesen iguales, no es verdad, no todos son... eso ya lo sabíamos, no todos son... no hay uniformidad, todos aprenden de diferente manera, todos está en un proceso, igual que yo también están en proceso, pero bueno... bien... con todo eso, pues si se han logrado cosas con los niños y ya por lo menos... al principio que estaba... que no me gusto ahora puedo hablar de otra cosa, por lo menos acercamiento con los niños (E1:JG)

En síntesis, puede señalarse que los participantes trataron de comprender el contexto social para explicarse las actuaciones de los alumnos. No obstante, el análisis en profundidad de la situación para hacerse concientes de la influencia sociocultural y política en las instituciones, todavía es muy difusa. Sin embargo, los progresos fueron más evidentes que en la I fase de la implementación de la propuesta. Si bien hubo deliberación sobre las estrategias de enseñanza empleadas, fue difícil discutir y concienciarse de las intencionalidades y las implicaciones contextuales en los procesos desarrollados en el aula. Por tanto, es primordial advertir la necesidad de consolidar un proceso de observación, descripción y análisis para comprender la complejidad y multireferencialidad de los procesos educativos.

3.4. CATEGORÍA: AUTONOMÍA VS. DEPENDENCIA

Los intercambios comunicativos, los diarios y las entrevistas sirvieron para que los participantes narraran algunas situaciones del aula o la institución que les producía conflictos, y los dilemas confrontados porque era difícil emitir opiniones. Si bien, eran conscientes de la influencia de los factores externos, de las normas institucionales y del clima escolar, la sorpresa e incertidumbre les creaba desasosiego y dudaban sobre el comportamiento que debían adoptar como estudiantes practicantes. Por tal razón, se suscitaron discusiones sobre la capacidad de responder ante la incertidumbre, la toma de decisiones y la argumentación sobre su actuación.

Así, fundamentados en los episodios relacionados con las singularidades del contexto, las intenciones de intervenir en él y la conciencia de las limitaciones para impulsar cambios, se discutieron las razones que impedían estimular cambios e innovaciones. En este discurrir se denota preocupación por satisfacer las demandas del docente o de la institución, sin mayores análisis. Existe preferencia por adaptarse a las condiciones existentes con el fin de asumir la cultura escolar a la brevedad posible. Veamos algunos ejemplos:

...esteee a mi gusta dar clase, pero yo no sé si es que falta de experiencia o es que falta de no sé... puede ser meterme más en eso o no ... o... porque yo he dado clases, dos años de danza que es muy diferente... a mi eso me da mucho choque, porque yo he dado clase y a mí en el colegio me obligan o exigen, me obligan...(E1:PI)

Me sentí no siendo yo, estaba representando un papel de una obra, el parlamento era de una docente exigente, tenía que dar más de lo que daba cada día, combinaba teorías; a veces quería ser más abierta y flexible, el ambiente, la docente de aula me impedía ser yo. Mostré ser una Docente que no deseo ser más... (E2:YA)

Yyy... ya estando otra persona que... si en realidad lo va a estar evaluando a uno y va estar registrando a uno ...cuáles son sus errores sus fortalezas, entonces me daba como ...más ... nerviosa ¿no? Yyy... con las profesoras como yo iba actuar o como también... como iba a ser la profesora que me tocara, de repente, si me iba tener esa ayuda ese apoyo... como ...ser humano muchos necesitamos ¿no?... entonces....esteee ... yo creo como que veía cómo irá a ser...(E1:LA)

Como docente me he sentido impotente porque he tenido que acoplarme a estas reglas del colegio.(D9:SR)

En realidad es bastante confuso tener como Asesor alguien que sea tan indeciso, quería aplicarles todo a los niños de una vez. Todo es tan monótono, yo deseaba empezar mi proyecto para cambiarle esa manera de dar la clase; "Saquen el cuaderno de Proyecto, dibujen el mapa, ah... no realizamos cantidades numéricas, hagan los números de 2 en 2 hasta 1000 y así se termina la mañana", sin dejar pasar la actividad para la casa es larguísima. (D1:YA)

Surgió una actividad del colegio, fue la presentación de una película donde todos los alumnos los reunieron en el salón de segundo grado, sin ventilación, a mi pareció, la película no era adecuada para todos sólo para primera etapa, la película se llamaba Donald en el país de las matemáticas, el propósito de esa actividad no sabría decirlo, desconozco la finalidad, porque no se nos informó, ni consultó sobre ésta, solo nos dijeron que debíamos llevar al grupo a verla.(D3:ET)

Estos episodios son descritos por los participantes sin profundizar, ni emitir opiniones, se denota conformismo, una actitud de acogerse a los pedimentos de profesores o de la institución en general, situación razonable, si se toma en cuenta que la estancia en las escuelas es sólo de unas diez semanas aproximadamente, lapso en el que, apenas, si conocen el funcionamiento de la escuela. Lo cual posiblemente explica esta actitud aun cuando, paradójicamente, reiteren incomodidad por las interrupciones o decisiones inconsultas bien del asesor o de otros miembros de la comunidad escolar. De ello dan cuenta los siguientes extractos:

Hay una cosa que me incomoda de la profesora, ella propone actividades imprevistas, durante la semana, sin decirme nada, y realmente se pierde el tiempo que es muy corto, y el proyecto no se puede alargar, además los alumnos se cansan de lo mismo.(D7:ET)

Este día copie la fecha en el pizarrón y estuve pendiente de recordarles la ortografía: mayúsculas, minúsculas, nombres propios entre otros los alumnos decían "profesor hoy nos toca dictado", como tienen su horario establecido así... Ellos están acostumbrados a guiarse por el horario. Me cuesta adaptarme a un libro de caligrafía. Por lo tanto, no pude aplicar la estrategia que había planificado para trabajar con contenidos sobre la piel y su cuidado. (D3:JG)

Estoy con una actitud de pasante que sigue normas e instrucciones, no de alguien innovador, no le quiero echar mi culpa a nadie, creo que influye demasiado la presencia del docente de aula, no te deja ser auténtico como tu eres, te riges del patrón de ser docente que tiene veinte años de servicio y uno que apenas comienza una faena, que de ser más prospera se vuelve rutina.(D7:YA)

María Auxiliadora Chacón Corzo

Los niños fueron muy participativos y todos intervinieron, la clase iba fluyendo de una manera excelente, hasta que la profesora de pintura llegó a buscar los niños de pintura y se los llevo, así mismo ocurrió con las niñas que están en danzas. Esta situación no me agrada. No digo que esas actividades sean malas, o que no son productivas para los niños, pero yo pienso: "van todo el grupo o no van todos", porque ¿cómo es posible que cada miércoles, siempre tengo que dar las clases a medias?, porque cuando estoy en la mitad de una clase, a partir de las dos me quedo con 3, 4 ó 5 alumnos. No puedo ser, esto es una mala organización por parte de la dirección.(D7:AC)

El día de hoy comenzó con una evaluación de ortografía realizada por la docente de aula profesora M pues no me dejo continuar la planificación. Mientras ella evaluó yo corregí todos los cuadernos de matemática, para corregir las tareas de la semana pasada. (D7:SR)

Estos eventos denotan la pasividad con la cual los estudiantes practicantes se ajustan al clima escolar, los horarios segmentados, las evaluaciones, las decisiones de los otros. Al parecer, la necesidad de aprobación del cuerpo docente prevalece, situación que impide el desarrollo de mayores niveles de reflexividad, es quizá más saludable no arriesgarse a emitir opiniones, a argumentar puntos de vista, y en todo caso, consensuar otras maneras de enseñar cónsonas con aprendizajes significativos que se predicán. Las razones que exponen, al referirse esta situación se deja entrever en la siguiente descripción:

Ante las quejas surgidas y los sucesos que narraban les recordé sobre la necesidad de establecer comunicación, hacer propuestas...todos querían opinar y algunos se veían desanimados, les increpé sobre las razones de su actitud y , F dijo: no me responsabilizaba con lo que tenía que hacer, tenía que estar pendiente, pero tenía era como miedo y ya no tengo criterio siempre me lo han criticado, de que yo no tengo criterio... de que yo hago una cosa y estoy dudando ..., soy insegura siempre digo, hasta que usted no me diga que esta bien, yo no digo que esta bien me falta eso... YA la interrumpe para decir: es que somos controlados tanto de hablar de la docente de aula, hasta el bedel y todo porque uno no sabe como va a reaccionar y entonces uno va hacer esto y llegan y le dicen no... JG señalo que "No está bien, los niños están trabajando le decía yo a veces como que me armaba de paciencia y a veces me provocaba...", continua diciendo, aunque yo si me sentía autónomo, pero como le digo siento que falta un control y otra cosa que cuando nosotros llegamos a la escuela estaba la subdirectora y nos dijo que ella iba a revisar los proyectos y más nunca la vi... AC agrega diciendo yo me sentí autónoma hasta con los alumnos, ellos me respetaron, las dos veces que no fue la profesora (RST10)

En estas paradojas se debaten los practicantes. Los canales de comunicación, la capacidad para tomar la iniciativa y proponer innovaciones es un tortuoso camino en la reflexividad de las prácticas. Al

respecto, es oportuno mencionar que en el marco de un modelo de formación hermenéutico reflexivo, tal como lo denomina Pérez Gómez (1993:28), la autonomía es relativa y compleja, derivada de “un proceso complejo, dialéctico y democrático del conocimiento práctico” significa que comprende la relatividad y pluridimensionalidad de las acciones, así como analiza la función social de la escuela y su relación con el control democrático del servicio público.

En esta disyuntiva sobre la autonomía se debaten los profesionales de la educación, de allí que es imperativa la mediación, la interpretación y la reflexión sobre las peculiaridades de la práctica. No obstante, el complejo mundo del aula impide reaccionar y examinar con sentido crítico lo que está ocurriendo. Por consiguiente, se generan situaciones conflictivas que apremian por medidas y decisiones que se postergan o no llegan, como es el caso de la categoría que presentamos a continuación, la conducción de la clase y su incidencia en lo que se denomina: disciplina.

3.5. CATEGORÍA: DISCIPLINA

La disciplina es una de las grandes preocupaciones del grupo de pasantes, y al parecen conectadas con la capacidad de respuesta ante la multiplicidad del aula. Uno de los temas problemas está ligado a la disciplina, entendida por los participantes como el control que ejercen por el grupo clase que tienen bajo su responsabilidad. Reiterativamente en los diarios, los encuentros y las entrevistas es una de las limitaciones descritas como la pérdida del control de la situación se agota la capacidad de respuesta. En consecuencia, deviene el desconcierto y la desazón. Veamos los siguientes comentarios:

Los niños pelearon entre los grupos, se tomaron muy a pecho la exposición y comenzaron a decir que se trataba de una competencia y el grupo que lo hiciera mejor era el ganador. Me dio rabia él que haya dicho esto, porque más de uno se me acercó preguntando. Yo hablé con ellos y le aclaré las dudas. En verdad quería reflejar el compañerismo entre el grupo, pero

María Auxiliadora Chacón Corzo

discutieron mucho. En matemática ocurrió algo parecido y tampoco querían trabajar bien. Un día difícil...(D8:AC)

...yo tener dominio en el aula, le confieso que no lo tengo, muy sinceramente en el aula no lo tengo, por eso le digo la profesora de aula es la que se encarga de eso, ella es la que se encarga ,los controla en ese sentido, o sea yo las actividades las trabajo ellos las hacen, pero hay unos, que nada, de nada de caso... entonces eso para mi controlarlos...y llega la profe y de una vez se sientan...y solamente hago así... bueno bien que más...(E1:JG)

Algunos están alarmados la situación en algunas aulas de clase, por ejemplo ET comentó que en el salón que le correspondió los niños y niñas han tenido confrontaciones con la profesora del aula.(RST5)

La pasante se percata que hablan y les dice: “muchachos por favor Uds. No saben dividir... si no me prestan atención... ¿cómo hacemos?, luego sigue en el pizarrón con el ejercicio, multiplica y pregunta a los niños y dice escribiendo al pizarrón colocamos un cero, un numero de la tabla del tres que nos de 29... (OB5:FE)

Al salir la profesora del aula, volvieron a presentarse actitudes de pelea y malas palabras, aún no tengo dominio de grupo, tendría que ingeniármelas para interactuar con ellos. Todo esto, realmente me desanima en hora de trabajar con ellos y planificar. Espero que la actitud de ellos vaya cambiando poco a poco, no se cómo. (D1:ET)

Los niños en realidad están hablando desde hace un rato, todos a la vez, luego el pasante menciona el derecho a la salud, lo copia en el pizarrón, un niño grita para preguntar “¿hay que copiar eso? Señala lo que esta escrito en el pizarrón.(OB7:JG)

La pasante le llama la atención, el niño se levanta y se sienta en un pupitre. La pasante se levanta frene al grupo y les dice ¡lean...! —los mira— una niña empieza a leer. Nadie la escucha, unos hablan, otros gritan... una niña comenta: “me escribieron cosas bonitas...”

La pasante ordena “silencio por favor” (OB10:LA)

Al finalizar el recreo, la profesora tenía que ir a la dirección y me dejo una lectura para realizarla con los alumnos la cual tenia como titulo Mejor herencia que la familia le puede dejar a alguien, pero termino muy mal, ya que me sentí muy impotente al momento de tomar el control de ellos, ya que no colocaban atención hablan entre ellos se reían y por esto me dieron muchas ganas de llorar ya que sentí que no iba a servir para docente.(D2:LA)

Como se evidencia en las narraciones, captar el interés y motivación de los grupos /clase es una habilidad sin consolidar y se tiene conciencia de ello. No obstante, se vacila a la hora de encontrar argumentos para entender qué sucede y cómo podría mejorarse la situación, salvo algunas excepciones fue una preocupación que no encontró alternativas favorables. Se intuye escasa atención a posibles estrategias para trabajar

la convivencia social. De este grupo de participantes, sólo dos reportan algún progreso:

Me parece que tengo buen control de grupo, los niños me han aceptado y también quiero comentar que he sentido de cambio en su comportamiento, debido a que el cumplimiento de las normas obtienen un mérito que se tienen o tuvieron que ganar, en este caso "la entrega de la estrella de la semana" en que los niños la ganaban, y se la merecían sólo aquellos que cumplieran las normas aún y cuando cumplían con las actividades.(D5:SR)

Tengo la percepción que me están prestando más atención y eso hace que me motivé más trabajar con ellos y creo que es en la manera en que los trato, las actividades didácticas ahora son más motivadoras, los incorporo al trabajo, y eso ayuda a que aprendan a compartir y se respeten más.(D2:ET)

Las mejoras están relacionadas con modificaciones en las estrategias puestas en acción, y al parecer, los participantes han observado que avances y así lo reportan.

En síntesis, las relaciones interpersonales influyen en la estructura de la clase y el ánimo del participante, induciéndolo a encontrar alternativas para revertir la situación y ayudar a los niños y niñas a aprender a convivir, para ello se requiere de conocimiento teórico práctico, flexibilidad del pensamiento y creatividad, condiciones reflexivas en la enseñanza. De igual manera, conviene agregar que la preocupación por la disciplina, el control del grupo y los problemas de convivencia son comunes en una y otra fase. En ambas, los participantes manifiestan ansiedad por mejorar la convivencia y buscan vías para resolver la situación logrando algunos avances. Quizá, aquellos que comprenden la importancia de efectuar cambios e introducir innovaciones en la práctica.

3.6. CATEGORÍA: APRENDIZAJES E IMPLICACIONES

Esta categoría surge de la valoración del trabajo realizado durante el semestre, con la finalidad de deliberar sobre la autorregulación alcanzada por cada participante en las pasantías y su incidencia en la comprensión del compromiso docente. Se presentan algunos comentarios:

La profesión docente no es tan sencilla y fácil como muchos piensan, todo lo contrario, nuestro papel es primordial y a parte de ser docentes, en ciertas

María Auxiliadora Chacón Corzo

ocasiones nos convertimos en padres, doctores, amigos, etc. Y sin olvidar que lo que uno le enseñe a cada uno de estos alumnos le servirán para el desenvolvimiento de la sociedad, de sus estudios futuros, en la universidad hasta convertirse en todo un profesional.(D12:AC)

Una de las cosas que también aprendí en esta experiencia fue el valorarme más y creer en mí, entender que lo mío era esto, y no sentir que de alguna forma había perdido el tiempo. Apreció la importancia del tiempo en nuestras vidas, a identificarme como futuro licenciado. (E2:JG)

...yo he mejorado del cielo a la tierra, porque al principio pues... no fue que fui mala, pero si, a medida que las orientaciones tuyas y de la profesora del aula, yo considero que mejoré bastante, me puse a revisar mi cuaderno de práctica, como lo hacía, porque al principio pues... (E1:FE)

Se emiten valoraciones que nos permiten afirmar que el contacto con las instituciones escolares contribuye con la construcción del saber docente, es desde los escenarios reales desde donde es posible construir la profesionalidad reflexiva, si bien, no es la panacea, no puede negarse su influencia en el saber, saber hacer y ser de los profesores. En este caso, los estudiantes de educación, desde esta visión, comentan sus marcos de referencia sobre la enseñanza, su multidimensionalidad y el aporte de las pasantías como formación:

...las pasantías es enfrentar la realidad de lo que uno vio, mucho en teoría aquí en la universidad ¿no? Creo que es como confrontar lo que uno va ser en su vida para vivir tanto a nivel económico como a nivel emocional, creo yo y es eso... como... el comienzo de algo y el fin de una etapa... es como la mitad de dos etapas de una etapa de la universidad y una etapa profesional, y las pasantías es creo que influyen mucho en esta etapa ¿no? O sea, le marca a uno la etapa como estudiante y también como...la etapa como docente... que yo considero que son importantes... me sentí cómodo y me pareció como eterno pero me pareció cómodo... (E1JM)

En el desarrollo de esta práctica se logra observar la verdadera situación en el salón de clase y la responsabilidad que tenemos como docente. Por ello sería recomendable realizar estas prácticas al inicio de la carrera para que cada uno se identifique con la situación actual de la educación venezolana. (E2:IY)

... tratar con niños, comprenderlos, tener tiempo, ayudar a mis compañeros, argumentar ante un suceso, tener bases de un reclamo, a trabajar en un lugar privado, a entender leyes y normas de una institución a improvisar, de todo un poquito, resolver conflictos, conocer todos los grados del colegio, tratar con representantes delicados, etc. (E1:SR)

Aprendí que se debe planificar si no planificas, estás errado vivirías en una falacia total, cae en la desesperación, los niños se inquieta y se desordena; entonces debes realizar una planificación muy práctica y metódica (D11:YA)

He aprendido a aplicar un proyecto a mediano plazo, mejorando aquellas flaquezas que yo pueda tener, además de mantener la cordura en

situaciones que se puede perder, me parece que he mejorado mi práctica docente. (D9:JM)

Aprendo a investigar y valorar, la necesidad de estudio e información que amerita mi trabajo, que no es levantarme a decir mentiras ante niños que tienen a la mano todo recurso y que llegan preparados sobre el tema que vamos a tratar. Además aprendo a dirigirme pedagógicamente ante mis pequeños que están en proceso de aprendizaje. A planificar con tiempo para no hacer nada improvisado, a formar una estructura de mi trabajo semanal (D4:SR)

En el siguiente fragmento podría sintetizarse la percepción de los participantes sobre los aprendizajes alcanzados en este periodo de prácticas:

La conversación giró sobre ver que aprendieron, recapitulando las opiniones, tenemos: JG señaló que había aprendido a ver la realidad, lo positivo y lo negativo de una escuela... de las relaciones entre los profesores y también a como tratar a los niños... AC señaló que había aprendido a elaborar un P.P.A, porque durante la carrera habían planificado pero en grupo y no un P.P.A completo, que la realidad es distinta a lo que uno se imagina, y que esta profesión es difícil, hay que tener vocación. LA, dijo "aprendí de lo humano de cada ser, a comprender a los niños y aprendí a ser docente y la importancia de autoevaluarse para verse a sí mismo y mejorar". YA: "aprendí que para ser docente hay que tener mucha creatividad, querer mucho la profesión y querer trabajar, yo considero que maduré bastante, que debo tener más paciencia". IY dice "aprendí de la responsabilidad tan grande que es tener unos niños a cargo, me obligue a ser ordenada... " JM es enfático al señalar que "yo aprendí a ser crítico con lo que hacía, a revisar mi plan y ver que fallaba que me funcionaba y mejorar... a buscar estrategias y evaluarme yo, esforzarme porque los niños produjeran, yo casi no escribí en el pizarrón, yo casi siempre interactuaba con los niños y luego escribíamos o hacíamos conclusiones y creo que eso me funciona." (RST12)

Sobre la base de las percepciones emitidas se precisaba indagar acerca de las estrategias utilizadas para explicitar las acciones docentes, interesaba conocer la opinión sobre su contribución en el aprendizaje, y fundamentalmente, si les habían ayudado a reflexionar sobre, en y de las acciones docentes y sus implicaciones sociales, políticas y culturales. Al respecto, señalaron que los diarios, los encuentros semanales y las observaciones a sus prácticas les permitieron verse a sí mismo y en ese análisis reflexionar sobre lo que hacían y qué hacer para mejorar. A efectos de examinar con detenimiento, los hallazgos en relación con estas metodologías y su potencialidad en el aprendizaje docente, se estructuraron tres subcategorías: las sesiones de trabajo, los diarios:

desde la percepción de sus autores y las observaciones a las prácticas:
¿Reflejo de la acción?

3.6.1. LAS SESIONES DE TRABAJO: ¿TRABAJO COLABORATIVO?

Las sesiones de trabajo en la universidad son definidas como los encuentros semanales que tenían por objetivo principal discutir los elementos teóricos prácticos relacionados con la profesión considerada importante para la construcción del conocimiento profesional docente, referido tanto a conocimientos teóricos como prácticos necesarios para el ejercicio profesional. Del mismo modo, son considerados oportunos para intentar comprender a la teoría práctica como un proceso dialéctico de revisiones permanente e integradoras. En este apartado, se sintetiza a través de las visiones de los estudiantes participantes, el significado que dieron a las mismas:

Las sesiones en la universidad nos sirvieron mucho de orientación para un mejor desenvolvimiento en las pasantías, compartir las preocupaciones y las ansiedades entre todos ayudaron a ver algunas salidas al trabajo del aula y la escuela. (E2:JG)

Las reuniones semanales eran muy importantes para clarificar algunas incertidumbres con respecto a nuestra práctica y el desarrollo de las actividades planificadas, incluso el trato ante el grupo de niño con personalidades diferentes. También nos permitió conocer las actitudes y expectativas de un grupo de niños de una escuela pública, a un colegio privado, lográndose aclarar la influencia social, política, económica y familiar como ente importante ante cualquier situación. (E2:IY)

...fueron excelentes, completas y significativas. Ya que las sesiones de trabajo me ayudaron a superar mis temores, a corregir mis errores y a descargar mis situaciones o problemas dentro del aula de clase. A su vez, nos permitió ver un poco más allá de la realidad educativa en que se viven en las escuelas y colegios. Sin olvidar la enseñanza que me dejó sobre la importancia que tiene nuestro rol docente y lo que podemos influir en todos y cada uno de los niños. (E2:AC)

Además de ser agradables, permiten la compenetración, confianza y relación del grupo, pero sobre todo me parecen muy necesarias porque es el momento de desahogo que pude tener y que se pudo vivir por los pasantes, sin olvidar que nos facilitó enseñanza, corrección, me levanto el ánimo y me dio seguridad. (E2:SR)

Excelente el compartir, excelente el trabajar en función de nuevas estrategias y sobretodo fue excelente la camaradería. ... (E2:YP)

Estas aseveraciones apoyan la necesidad de establecer mecanismos para trabajar en colaboración estructurar equipos colaborativos que conformen comunidades de aprendizajes y que trasciendan los espacios universitarios. Brevemente, es impulsar las prácticas universitarias hasta los espacios escolares con la cooperación activa del profesor asesor en el intercambio y una relación dialógica a propósito de desarrollar competencia profesionales docentes.

3.6.2. LOS DIARIOS: DESDE LA PERCEPCIÓN DE SUS AUTORES

Los diarios como documentos personales son valorados como esenciales para entrar al mundo personal, es decir facilita el conocimiento de los estilos docentes de cada autor, lo cual tiene como fortaleza el descubrimiento de si mismo en la acción. Particularmente, el diario resultó ser un instrumento valioso. A continuación los comentarios:

El diario me sirvió de gran ayuda porque vi reflejado la constancia y el trabajo que yo realice durante mi práctica docente. Así mismo valore más mi trabajo, detecte mis fortalezas y debilidades y sobre todo me autoevalué, mejorando en mi practica docente.(D10:FE)

...los diarios son formidables, es como un amigo que le revelas todas las emociones, tristezas y sentimientos encontrados. Y tú has sido esto para mí. ¿No te parece? Espero que sí, pues eres mi amigo más querido y te agradeceré eternamente que hayas compartido mis lágrimas y penas del corazón; mis luchas y debilidades, mis alegrías y felicidades y mis logros (D10:YA)

los diarios me motivan a recapacitar y corregir aquellos errores que cometí durante mi práctica en el aula. Con los diarios aprende uno a planificar, a analizarme no sólo como persona sino dentro de mi rol como docente. Me ayuda y me sirve de guía para el desarrollo de mi papel dentro del aula de clase y durante el desarrollo de las actividades como para el mejoramiento de la relación con los alumnos. (E2:AC)

Los diarios es como una herramienta de trabajo donde tu expones lo que ocurre día a día en tu salón de clase y así mismo encontraras una serie de respuestas a tus interrogantes sobre los triunfos o fracasos que hayas tenido en las actividades realizadas durante tus prácticas; siendo una de las fortalezas la reflexión continua de nuestro trabajo y la debilidad es el trabajo que me cuesta escribir o redactar cualquier situación, debido a que no escribía en lo más mínimo. Es un esfuerzo reflexionar sobre lo que ocurre en el día a día en el salón de clase junto con la Docente, para que me sirva de aprendizaje e ir fortaleciendo mis deficiencias como docente. (E2:YA)

María Auxiliadora Chacón Corzo

No obstante, los participantes aseveran que a pesar de su potencialidad para la reflexión, poseen limitaciones. Así se expresan en relación con tales dificultades:

Me parecen largos y es un trabajo que lleva mucho tiempo que además exige ortografía, buena letra y redacción, que son buenos y necesarios, entre fortalezas, son provechosos, dejan un recuerdo de todo el trabajo realizado, permite la reflexión porque trae el inconsciente al consiente para reconocer constantemente los errores realizados en el aula o en las pasantías, mantiene un contacto directo con la tutora y los prefiero antes que hacer una tesis. (E2:SR)

Fueron cómo comer una hamburguesa con mucha cebolla, es muy rico pero te molesta la lengua, así fue realizar los diarios, muy sabroso por la reflexión y por lo que facilitan la evaluación tanto de los alumnos como la propia, pero cansa mucho, hubo noches en las que llegaba a casa con los ojos casi cerrados por el sueño y el agotamiento, de verdad pensar en hacer el diario me hacía decir ¿Por qué?, pero cuando lo finalizaba decía valió la pena ya se que voy a hacer mañana para mejorar. ...(E2:YP)

Los diarios son una herramienta útil para seguir las prácticas de aula y reflexionar sobre las mismas. La debilidad es la falta de tiempo para el desarrollo y la fortaleza es la importancia de registrar y contar lo sucedido para deshogarse. (E2:JG)

...los diarios... cumplir con los diarios porque llegaba muy cansado a mi casa, llegaba muy cansado a mi casa yyy... era un conflicto entre cumplir con el diario o acostarme a dormir...cansado, entonces eso ...lo más frustrante en las pasantías fueron los diarios porque no pude cumplir con ellos o sea de hecho no pude cumplir cabalmente como hubiese podido porque si hubiese tenido todas las tardes, pero no podía, no podía me daba un sueño de hecho me quedaba dormido... me acostaba tarde... empezaba a escribir pero me dormía, me paraba tomaba café... (E1JM)

Los diarios son muy importantes ya que nos permite observar nuestras debilidades y fortalezas ante cualquier actividad planificada. Como debilidad de los diarios es la escritura diaria de cada situación vivida en el salón de clase después de un día ajetreado y estresado. Como fortaleza nos ayuda a observar la forma de redactar y los errores ortográficos. (E2:IY)

En síntesis, se reconoce la potencialidad de los diarios. Aun cuando, paradójicamente se insiste en el costo de los mismos, específicamente por el tiempo prolongado que se emplea en elaborarlos. Es relevante señalar que al comienzo de las prácticas, previendo los resultados en la I Fase en la cual también los pasantes se quejaron del tiempo y del esfuerzo en redactar el diario, se dejó al libre albedrío el número de diarios a escribir a la semana. Sin embargo, la gran mayoría optó por escribir a diario, unos más expresivos que otros, pero todos los días. De allí puede explicarse la desventaja señalada, aunque la elección de

escribir todos los días, fue una necesidad de cada participante porque la consigna fue entregar un diario semanal.

3.6.3. LAS OBSERVACIONES A LAS PRÁCTICAS: ¿REFLEJO DE LA ACCIÓN?

Como se señaló con anterioridad se efectuaron acompañamientos en las aulas de clase, se efectuó un registro de lo observado y se presentó a cada participante. El objetivo fue, metafóricamente, ayudarlos a “verse en el espejo”, y en función de lo observado concienciar sus estilos docentes, sus prácticas para fortalecerlas o mejorarlas. Para conocer su impresión sobre esta técnica se les preguntó específicamente, cual consideraban había sido la función de observar y comunicarse para discutir las impresiones. A continuación las respuestas:

Me impresionó el registro de observación que me entregó la profesora cuando me hizo la primera observación, todo lo escribí tal y como fueron ocurriendo los hechos, me sentí identificada con lo que ocurrió en el salón, y me ayudó a verme y corregir mi labor como docente... empecé a verme en la clase y a sorprenderme de lo que decía , fue increíble que haya podido grabárselo y me sirvió para cambiar algunas cosas, como acercarme más a los niños, tratar de no hablar al pizarrón, estar pendiente de lo que les aburre..., (E2:AC)

Que son muy fructíferas y valen la pena, aún cuando existen personas a las que no les gusta que le digan sus errores, por mi parte me encanto que me corrigieran porque no siempre voy a tener a un profesional con experiencia diciéndome mis errores y mientras lo tengo, fue excelente aprovecharlo. (E2:SR)

...bueno a veces es difícil aceptar ciertas cosas que allí están y que son reales, pero que alguien te las diga es importante y te ayuda a madurar como persona. ...(E2:YP)

Los registros de las observaciones fueron muy buenos y pertinentes aunque es fuerte verlas y recordarlas, pero pareció un aspecto muy positivo que nos brindo la tutora para mejorar, ya que ellos pudimos detenernos y pensar lo que en realidad estábamos haciendo como pasantes, me sorprendió lo minucioso del mismo y lo detallado de sus explicaciones. (E2:JG)

Porque primero que todo pensaba... yo pensé cuando en la hoja que usted nos dio de las observaciones, yo veía como que...cónchale.... es verdad y me acuerdo...eeehh estoy muy pasivabueno, entonces yo dije la idea es que los niños.... yo los conozca bien para cuando se enfrenten problemas de por que no está copiando, ya sé... porque pero eso fue más que todo pensé fue en eso mejorar para conocerlos para que en alguna actividad yo ya sepa como actuar ah con razón hay fue cuando yo dije pensé fue y me veía yo sentada en el escritorio ellos todo el tiempo atrás y yo siempre aquí

María Auxiliadora Chacón Corzo

yo dije no, no me gusta yo voy a cambiar este aspecto tanto yo los conozca a ellos (E1:AC)

Las observaciones de la tutora es una parte fundamental en este proceso de práctica docente; pues si no hay nadie que nos diga que estamos haciendo bien o mal, nunca podríamos reflexionar sobre nuestro trabajo. Las observaciones que hizo de mi práctica, quedé totalmente sorprendida, jamás pensé que escribiera hasta el más mínimo movimiento que yo hiciera en la clase para que yo después mejorara y en algunos aspectos sobre mi práctica docente. (E2:FE)

...me vi en las observaciones, es interesante porque uno reflexiona de lo que hace, y puede criticarse y por medio de esto... tiene la capacidad de solucionar, entender, comprender y reflexionar sobre su actuación como pasante docente. (E2:YA)

También me gustó que cada vez que ella observaba, sacaba su carpeta para colocar las observaciones que ella venía viendo, y que después me lo hacía saber y me daba varios sugerencias y yo también podía pensar que hacer para mejorar la clase.(E2:AC)

Al parecer “verse en el espejo”, a través de los registros promovió el pensamiento reflexivo y crítico de los estudiantes practicantes. Por supuesto que no es suficiente reflexionar, es imprescindible emprender los cambios. No obstante, consideramos que verse reflejados al leer los registros de observación es un buen indicio en la formación de educadores. De allí que se resalta la capacidad reflexiva y crítica que se está gestado en este grupo de practicantes, la cual pudiera resumirse en los siguientes comentarios:

...yo veo que la profesión docente, como está tiene que hacer otros cambios más, tiene que evolucionar más y yo pienso lo que yo le decía hace rato... yo creo que en realidad, el docente ya tiene que salirse del aula si no se puede salir, por lo menos... ser más de facilitador en la parte de la formación humana, porque es que el conocimiento, como tal, esta demasiado fácil de encontrar. (E1:YP)

...ahorita la sociedad en que estamos viviendo, yo pienso que uno como docente, no puede centrarse en el contenido que la formación... uno tiene que formar y enseñar contenidos, o sea lo importante es la formación, porque el niño encuentra a personas que consume drogas, al que muestra una pistola para matar y los niños de los colegios, igualito o sea no... no hay... ni siquiera la parte de de... entonces yo pienso que el docente debe formar a los chamos... por supuesto que siendo muy susceptible y los contenidos son importantes, pero no pueden ser lo primordial... (E1JM)

En atención a los párrafos anteriores, se afirma que las observaciones efectuadas por otro profesor y compartidas posteriormente, son una herramienta para estimular el pensamiento reflexivo, en tanto

conduce a pensar sobre las acciones y encontrar explicaciones a lo sucedido, así como alternativas de mejora.

4. RECAPITULACIÓN Y BALANCE DE LOS HALLAZGOS

La primera y segunda Fase de implementación de la propuesta para impulsar la enseñanza reflexiva, nos habilita para señalar algunas precisiones en relación con su viabilidad, una vez vistos los hallazgos encontrados.

Por una parte, se infiere que el programa incentivó la reflexión en y sobre la práctica de los participantes prevaleciendo la deliberación sobre el trabajo del aula. Es decir, la revisión sobre las acciones puestas en escena en las aulas, lo cual facilitó la reflexión sobre y después de la acción. Así, se describen, informan y confrontan las acciones, lo cual ayuda a un reconocimiento de sí mismo con el convencimiento de encontrar respuestas e introducir mejoras.

Es precisamente en este momento, cuando las herramientas para introducir transformaciones en la acción se hacen difusas, y sólo casos concretos, se especifican las intenciones de mejora. No obstante, se advierten esfuerzos por introducir cambios, una vez que los practicantes se van haciendo concientes de sus prácticas, evento considerado como progreso en este estudio, porque a pesar de la complejidad del contexto de enseñanza, la multiplicidad de elementos que confluyen en los procesos de enseñanza y aprendizaje de los autores del proceso educativo, se observan cambios progresivos en las prácticas.

De otro lado, es necesario hacer evidente que los participantes, en ambos momentos, hacen escasas vinculaciones con las influencias socio culturales y políticas presentes en las instituciones educativas y en las instituciones escolares, si bien notan las dificultades, las revisiones se circunscriben al aula, obviando en la mayoría de los casos, la realidad

contextual, aunado a ello se sienten en desventaja para proponer innovaciones en las escuelas donde hacen las prácticas.

Estos hallazgos suponen la influencia de una serie de implicaciones contextuales presentes en la formación de los futuros educadores y a las condiciones en las cuales se desarrolla la práctica, entre ellas, la escasa vinculación teoría práctica durante la formación, el período destinado a las pasantías, sólo un semestre de unas catorce semanas, entre otros, que los mismos participantes señalan.

Por otra parte, se desprende que los participantes deliberan y progresan en los niveles reflexivos, van construyendo su conocimiento profesional, definido por Montero (2001:80) como:

El conjunto de informaciones, habilidades y valores que los profesores poseen procedente tanto de su participación en procesos de formación (inicial y en ejercicio) cuanto del análisis de su experiencia práctica; una y otras puestas de manifiesto en su enfrentamiento con las demandas de la complejidad, incertidumbre, singularidad y conflicto de valores propias de su actividad profesional, que representan, a su vez, oportunidades de nuevos conocimientos y crecimiento profesional.

Sobre la base de la definición de esta autora, afirmamos que durante la ejecución del programa de pasantías, los estudiantes tuvieron la oportunidad de encontrarse con los contextos escolares y confrontar sus saberes; es decir actuar como docentes, particularidad que propició la construcción de su conocimiento. Por consiguiente, puede señalarse que las prácticas orientadas hacia la reflexión de y sobre la acción son una oportunidad para establecer los nexos entre conocimiento y acción, por tanto, un factor de vital importancia en la formación inicial de los docentes. Seguidamente, en la figura 13, se ilustran mediante una síntesis las categorías recurrentes vinculadas al conocimiento construido por los participantes.

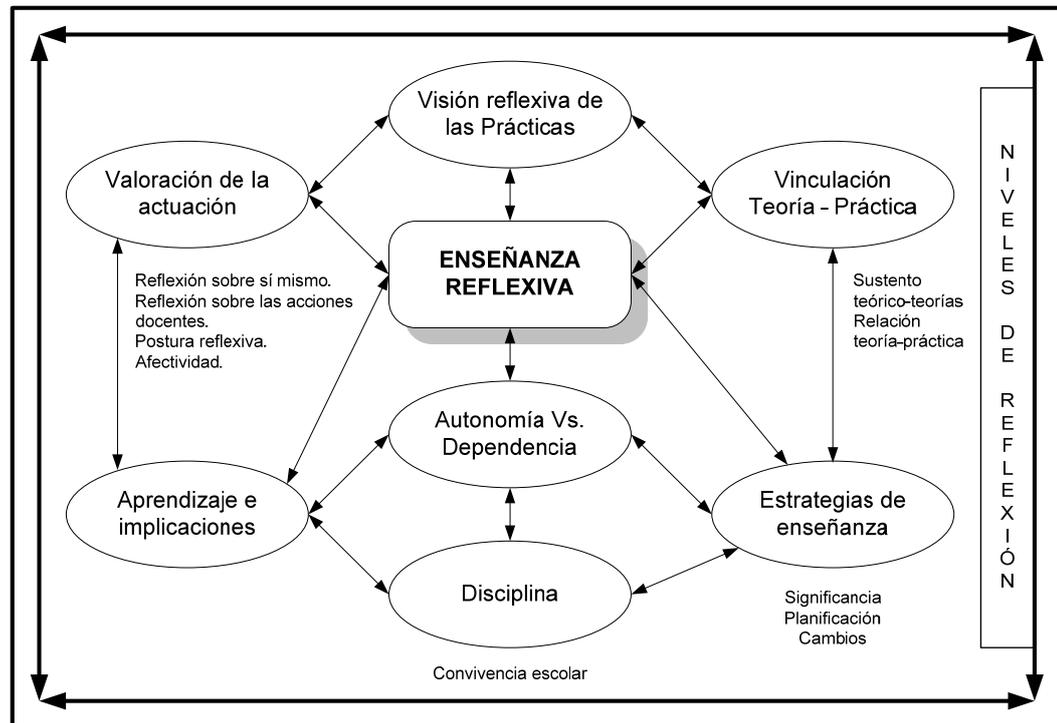


Figura 13. Síntesis de las categorías emergentes en la I y II Fase de la ejecución de la propuesta.

Fuente: Proceso de investigación

Finalmente, afirmamos que el proceso de formación destinado a fortalecer la enseñanza reflexiva apenas se inicia. Por tanto, evidenciamos los avances y advertimos que, a pesar de las limitaciones, se progresa paulatinamente, ello se refleja en las opiniones y juicios emitidos por los propios participantes y el compromiso con la profesión docente expresado con anterioridad. En palabras de uno de ellos: “Como educadora me sentí con mucha responsabilidad, porque asumí un compromiso muy grande de ser facilitadora de aprendizajes, experiencias y ambientes de aprendizajes...” (FE).

María Auxiliadora Chacón Corzo