

LA ACTIVIDAD PROFESIONAL DOCENTE: ESTRATEGIAS, DIAGNÓSTICOS, CONCEPTUALIZACIONES. APORTES DE LA INVESTIGACIÓN PARA LA FORMACIÓN INICIAL Y CONTINUA.

Antonio Gutiérrez, Liliana Calderón, Ana Pereyra, Patricia Moscato, Alicia Barreiro, Néstor Pievi
Universidad Pedagógica de Buenos Aires (UNPE)

RESUMEN: Esta investigación¹ busca comprender el pensamiento práctico de clases de ciencias. Se trata de analizar acciones situadas frente a los problemas que emergen durante la actividad didáctica. Se procura identificar las principales características del proceso de conceptualización de la práctica frente a distintos obstáculos epistemológicos y didácticos.

Se trata de una propuesta de investigación reflexiva y colaborativa desde el planteo de la Didáctica Profesional. Se adopta una metodología acorde a la clínica didáctica que supone la realización de entrevistas previas, videograbaciones de clases y momentos de autoconfrontación reflexiva sobre episodios que permitan comprender el modo en que se da sentido al trabajo de enseñar ciencias

Se estudia la competencia profesional reflexiva del docente en las siguientes dimensiones: decisiones que se toman en el aula, sentido del conocimiento escolar que se construye y análisis que hace un docente de su práctica.

PALABRAS CLAVE: Competencia profesional - Práctica docente - Reflexión sobre la práctica – Obstáculos epistemológicos y didácticos - Actividad didáctica - Didáctica profesional

OBJETIVOS:

Comprender la actividad didáctica del maestro de ciencia.

Identificar la lógica de la actividad del maestro de ciencia en función de la indagación de la tarea (el diseño), la acción y la reflexión del desarrollo de la clase.

Asimismo, se espera contribuir mediante una acción colaborativa al desarrollo de competencias profesionales reflexivas en el campo específico de la formación en enseñanza de las ciencias.

1. El trabajo que se presenta es una parte de un proyecto más amplio que incluye las áreas de Lengua y Matemática (Calderón y otros, 2012). Proyecto financiado por la Universidad Pedagógica de Buenos Aires (UNPE).

BREVE DESCRIPCIÓN DE ANTECEDENTES

En las investigaciones más habituales sobre la práctica en educación en ciencias, es posible reconocer tres tipos de contribuciones: diagnóstico de conocimientos del alumnado, análisis de actividades y materiales de aprendizaje y diseño y evaluación de propuestas (De Pro y Rodríguez, 2011). La mayoría de estos trabajos han encontrado relaciones parciales y contradicciones entre lo que explican los docentes en las entrevistas y cuestionarios y lo que hacen en el aula (Mellado, 1996; Rodríguez y López, 2006).

Existen también, estudios que se han planteado profundizar en las líneas de investigación que proponen revisar la práctica sobre la base procesos reflexivos. Este examen se plantea como metacognitivo. Busca desarrollar habilidades metacognitivas que favorezcan el reconocimiento de posibles causas frente a los problemas detectados en la práctica y, a su vez, que posibiliten la autorregulación de los cambios a introducir en el proceso de enseñar ciencias (Copello Levy y Sanmartí Puig, 2001).

MARCO TEÓRICO

Este trabajo investiga el pensamiento práctico de los docentes desde la perspectiva del análisis de la actividad didáctica. Es decir, asumiendo que la enseñanza no se legitima a sí misma por la implementación de rutinas centradas en la exposición de saberes, sino en la consciencia de por qué y cómo aprenden los alumnos.

Desde este enfoque, la actividad es entendida como todo aquello que hace un sujeto con el objetivo de cumplir con una tarea, comprenda acciones observables o no observables. (Cloty Fernández, 2007) En consecuencia, cuando se considera la actividad de los maestros de ciencias es necesario ir mucho más allá de las acciones concretas que realizan en el aula en el desarrollo de la secuencia didáctica. Resulta insoslayable volver sobre ella a través de un proceso de análisis de la acción que comporte asimismo un análisis completo de la actividad.

El enfoque de la Didáctica Profesional favorece la posibilidad de ir más allá de lo observable. Se trata de realizar un análisis dilucide la relación entre actividad productiva y actividad constructiva. Esta distinción (Pastré otros, 2006) refiere a que un sujeto al actuar, transforma lo real –actividad productiva- pero al transformar lo real, también se transforma a sí mismo –actividad constructiva-.

La dimensión práctica comprende un conjunto de repertorios y supuestos para la acción, a menudo de aplicación automática (Perrenoud, 2012) y que muchas veces resulta contradictorio con las teorías proclamadas explícitamente para explicar la orientación de las conductas docentes en el aula. Frente a esta paradoja, ya Argyris (1993) planteaba la necesidad de diferenciar las «teorías en uso» de las «teorías proclamadas». En la misma línea, Eraut (1994) completaba destacando que el lenguaje explícito, la teoría proclamada, no describe la propia práctica sino que constituye más una defensa, una justificación interesada. Así, la eficacia de la tarea en el aula está relacionada con el grado de coherencia que se puede alcanzar entre la actividad realizada y los dispositivos «teóricos» que la sustentan en términos disciplinares, didácticos y pedagógicos. Es decir, en términos de Pastré (2002) la relación entre la acción didáctica (actividad fehacientemente realizada) y la tarea prescrita. Está claro que las distancias entre ambas, implican fuertes inconsistencias y arbitrariedades en la interpretación y en la acción (Grossman, Hammerness y McDonald, 2009).

Nuestro estudio se orienta a comprender las siguientes cuestiones:

- Las razones por las cuales se toman las decisiones que se toman en el aula y se hacen las actividades y tareas que se hacen.
- El sentido del conocimiento escolar que se construye.
- La influencia de las rutinas y la cultura escolar de una institución.

-
- Problematizar las preguntas que un docente hace a su práctica.
 - Identificar discrepancias entre lo planificado y la práctica.

Destacamos tres dimensiones: el análisis de la tarea (el diseño de actividades), la descripción de la acción docente situada de la clase y una instancia de reflexión de ese docente con los registros de su propia actividad.

En síntesis, el desafío es poder acceder no sólo a la acción observable dentro de una situación de clase, sino a la representación y conceptualización que realizan los docentes respecto de la situación y del aprendizaje que se persigue (Perrenoud, 2012).

METODOLOGÍA

En primer lugar, se realizan entrevistas iniciales cualitativas para enmarcar el plan de trabajo previsto por los maestros. Conocer qué expectativas tienen y qué estrategias van a implementarse. Se pretende caracterizar la fase de exploración (si se plantean actividades de búsqueda de las representaciones iniciales de los alumnos), de progresión (actividades de introducción, estructuración y evaluación de los contenidos), y fase de aplicación (aplicación de los nuevos puntos de vista a otras situaciones para interpretar otros fenómenos y revisar las ideas iniciales) y finalmente analizar el papel de la evaluación en todo el proceso (Cañal, 2007, Gutiérrez, 2011).

Luego, se realizan observaciones sistemáticas de las clases mediante video filmación. A continuación, se identifican los episodios considerados relevantes. Se transcriben, codifican y categorizan.

Los análisis de las clases se centran en los siguientes aspectos desarrollados en la teoría de la acción didáctica (Sensevy, 2007):

- Diagnóstico de los conocimientos previos y competencias adquiridas por los alumnos.
- Definición de los diferentes parámetros de la situación educativa que propone a sus alumnos.
- Devolución de la responsabilidad a los alumnos.
- Regulación: intervenciones del maestro, vinculadas con ajustes de interpretaciones de las consignas por parte de los alumnos.
- Institucionalización: gestos profesionales con los que el docente valoriza los procesos y resultados de los alumnos.
- Evaluación: acciones del docente orientadas a medir los logros de los estudiantes.

A continuación, se realizan entrevistas de autoconfrontación, las mismas consisten en reintroducir en situación a los actores a través de registros de huellas de su actividad por medio de video filmaciones (Theureau, 2010). Para esto, es necesario seleccionar previamente episodios del registro filmico. La tensión entre la propuesta, es decir entre lo planificado, explicitado en las entrevistas iniciales y el desarrollo de la secuencia constituye el núcleo sobre el cual gira la selección del episodio. Esta instancia metodológica representa un elemento clave para la conceptualización de la actividad del maestro.

Con relación a la muestra, es intencional y para el área de ciencias naturales se estudian dos casos. Una maestra con experiencia y una maestra novel.

RESULTADOS PRELIMINARES Y CONCLUSIONES PARCIALES

Algunos resultados parciales obtenidos en las entrevistas iniciales de los dos casos de estudio, muestran que:

- las maestras definen su plan de acción en términos teóricos y administrativos, se evidencia influencia de algunas corrientes específicas de la enseñanza de las Ciencias Naturales socializadas en trayectos de formación continua.

En la acción didáctica

- Se han constatado situaciones que no son coherentes con la propia tarea diseñada. En este sentido, se ha evidenciado rupturas y tensiones entre la tarea diseñada y la acción didáctica.
- Se ha identificado el diálogo interactivo como instrumento de definición, regulación e institucionalización.
- Aquello supuestamente aprendido en los trayectos de formación continua se desdibuja en la acción docente. En la misma se han identificados arbitrariedades e inconsistencias desde el punto de vista de la epistemología de las ciencias. En este sentido, se han identificado situaciones que dan cuenta de notorios obstáculos en la integración didáctica del conocimiento escolar.

Por su parte, al llevar adelante los análisis reflexivos de auto confrontación indirecta con los episodios seleccionados, se puede afirmar que:

- Los dichos de las maestras y de los colegas que participaron de la autoconfrontación indirecta tienen una modalidad descriptiva, que está dando cuenta de una conciencia pre reflexiva
- Se ha identificado escaso análisis crítico de los episodios seleccionados por parte de los colegas no protagonistas de la autoconfrontación indirecta.
- No se ha identificado el planteo de controversias en torno a la acción didáctica entre las maestras protagonistas.
- La conceptualización se orienta en ambos casos hacia esquemas excesivamente valorativos del «deber ser» por un lado y hacia una evaluación auto justificativa de las teorías declaradas que revela la existencia de un «inconsciente práctico» (Perrenoud, 2012) con respecto a sus propias acciones que debe ser racionalizado para la construcción de la competencia profesional reflexiva.

La actividad didáctica analizada, a través de la indagación en las entrevistas iniciales, la acción didáctica y las entrevistas de autoconfrontación da cuenta de un pensamiento práctico vinculado a un modelo operativo que se juega en la acción y a un modelo cognitivo que no coincide con los dichos explícitos de los docentes (teorías declaradas). Es necesario construir conciencia sobre la acción, potenciando la actividad constructiva en función de la actividad productiva.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARGYRIS, C. (1993) *Knowledge for action. A guide to overcoming to organizational change*. San Francisco, Jossey Bass.
- CALDERÓN, L., PEREYRA, A. y GUTIÉRREZ, A. (2012) «Dispositivos de formación docente: La reflexión sobre las prácticas de enseñanza en un proceso de formación en alternancia». Ponencia presentada en *IX Seminario Internacional RED ESTRADO: Políticas educativas en América Latina praxis docente y transformación social*.
- CAÑAL, P. (2007) «La investigación escolar hoy. Enseñar y aprender investigando». *Alambique*, 52, pp. 9-19.
- CLOT, I y FERNANDEZ, J. (2007). Entrevistas en auto-confrontación: un método en clínica de la actividad. *Laboreal*, 3 (1), p 15-19.
- COPELLO LEVY, M. I. y SANMARTÍ PUIG, N. (2001) «Fundamentos de un modelo de formación permanente de los profesores de ciencias centrado en la reflexión dialógica sobre las concepciones y las prácticas». *Enseñanza de las ciencias*, 19 (2), pp. 269-283.

-
- DE PRO, A.y RODRÍGUEZ, J. (2011) «La investigación sobre las prácticas docentes en enseñanza de las ciencias naturales. Antecedentes y problemas actuales». *Educatio Siglo XXI*, Vol. 29 nº 1, pp. 129-14.
- GROSSMAN, P., HAMMERNESS, K. y McDONALD, M. (2009).«Redefining teaching, re-imagining teacher education». *Teachers and Teaching, Theory and Practice*, 15(2), 273-289.
- GUTIÉRREZ, A. (2011) «Unidades didácticas de calidad en la enseñanza de la biología». En P. Cañal (coord.) *Biología y geología. Investigación, innovación y buenas prácticas*. Barcelona, Grao.
- MELLADO, V. (1996). Concepciones y prácticas de aula de profesores de ciencias, en formación inicial primaria y secundaria, *Enseñanza de las Ciencias*, 14 (3), 289-302.
- PASTRÉ, P. (2002). L'analyse du travail en didactique professionnelle. *Revue Française de Pédagogie*, 138.
- PASTRÉ, P; MAYEN, P y VERNAUD, P (2006) La didactique professionnelle. *Revue française de pédagogie (154)*, p. 145-198.
- PÉREZ GÓMEZ, A. (2011) «El sentido del practicum en la formación de docentes. La compleja interacción de la práctica y la teoría». En A. Pérez Gómez (coord.), *Aprender a enseñar en la práctica: procesos de innovación y prácticas de formación en la educación secundaria*. Barcelona, Grao.
- PERRENOUD, P. (2012) *Cuando la escuela pretende enseñar para la vida. ¿Desarrollar competencias o enseñar saberes?* Barcelona, Grao.
- RODRÍGUEZ, D.P. y LÓPEZ, A.D. (2006) ¿Cómo se articulan las concepciones epistemológicas y de aprendizaje con la práctica docente en el aula? Tres estudios de caso de profesores de secundaria. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 11(31), pp. 1307-1335
- SENSEVY, G. (2007). Catégories de comprendre et de décrire l'action didactique. En, G. Sensevy, y A. Mercier (comp.). *Agir ensemble: l'action didactique conjointe du professeur et des élèves*. Rennes, PUR.
- THEUREAU, J (2010) Les entretiens d'autoconfrontation et de remise en situation par les traces matérielles et le programme de recherche "cours d'action", *Revue d'anthropologie des connaissances* vol. 4, nº 2 pp. 287-322. [En línea : <http://www.cairn.info/revueanthropologie-des-connaissances-2010-2-page-287.htm>] [consultanoviembre de 2012]