

APRENDER A DESAPRENDER DESDE LA PROFESIONALIZACIÓN DOCENTE

Autores:

- Johanna Mejía Vera
- Víctor Sumba Arévalo

Docentes Tutores de prácticas de las Carreras a Distancia de la UNAE.

Resumen

Alcanzar la transformación educativa es posible, todo ello cuando se suman fuerzas.

Desde las diferentes propuestas para la práctica de desarrollo profesional se apunta a generar la reflexión en y sobre la práctica, como base para generar cambios en la práctica del docente, de esta manera potenciar el aprendizaje de los estudiantes.

En este sentido, en el presente texto, se aborda la experiencia de reflexión del estudiante docente como del docente tutor, que de forma conjunta e inmediata en territorio somos partícipes directos en el cambio educativo. Crear espacios de reflexión constituye el punto de partida para desaprender y reaprender del docente. En torno a ello se aborda la experiencia de este proceso por parte del docente tutor como la experiencia evidenciada y manifestada por los estudiantes docentes de las carreras a distancia.

La profesionalización docente en la UNAE

Las Carreras de Educación General Básica y Educación Intercultural Bilingüe (Modalidad distancia), fueron creadas con el objetivo de atender una población específica en el Ecuador, docentes en ejercicio, que no cuenten con un título de tercer nivel, (bachilleres/tecnólogos.) No siendo únicamente este el principal objetivo, (*otorgarles un título o asegurar su permanencia en su lugar de trabajo*), sino más bien desarrollar competencias que les permitan a los docentes, reconfigurar su identidad

profesional, gestionar su propio aprendizaje, aplicar los principios del buen vivir, plantear alternativas de solución frente a problemáticas que suscitan en su contexto, construcción y apropiación de nuevos escenarios de enseñanza aprendizaje, trabajar de manera colaborativa en redes de trabajo y sobre todo apunta a la formación investigativa sobre su práctica docente. (Vilanova, Pérez, Durán y Mendieta, 2017). Permitiendo de esta manera incidir positivamente en la calidad de los aprendizajes de los estudiantes y transformando la sociedad, a través de las diferentes maneras que se establecen vínculo con ella.

El rol del docente tutor en la reflexión del docente

Dentro de estas carreras a distancia, se cuenta con la figura del docente autor y tutor, en la siguiente ponencia, nos centraremos en el rol que cumple el docente tutor, orientando y brindando las herramientas para la reflexión sobre su praxis. A través del acompañamiento que se viene realizando en las diferentes Instituciones Educativas, que van desde los territorios más cercanos hasta los más distantes, lo que ha permitido enriquecernos de muchas experiencias, desde las travesías que hemos experimentado en los trayectos hasta las Instituciones Educativas, (*dormir en las comunidades, asaltos, accidentes, extraviados, entre otros*), hasta las grandes satisfacciones de mirar los cambios de actitud en los docentes estudiantes, siendo cada día más propositivos e innovando en su praxis. Todo esto ha permitido que podemos conocer de cerca el día a día del docente estudiante, mirar el contexto en el que educa, el nivel de interrelación con sus estudiantes, las distancias que se tienen que desplazar diariamente para llegar a sus lugar de trabajo, lo que sin duda todo confluye al momento de su ejercer su práctica.

Todo este corto transitar desde el inicio de las carreras ha constituido también para los docentes tutores, una fuente más de formación, en el sentido que ha permitido abrir nuestras perspectivas de la realidad, de las relaciones en la que confluyen los procesos académicos, más allá de lo que dice o establece un currículo para todo un país, es la oportunidad de mirar aquello que no se plasma, en una planificación. Tener la oportunidad de poder hacer ese contraste de lo que marca y realmente opera en territorio, nos da pautas, para poder aportar desde los grupos de investigación.

Con las visitas se ha logrado también establecer un diagnóstico de las principales necesidades que los estudiantes requieren para la mejora o potencialización de su praxis, las mismas que han sido abordadas en tutorías presenciales en la UNAE, desde aquellas nuevas formas de concebir el currículo, nuevos modos de entender los

procesos de enseñanza y aprendizaje (Pérez, 2010). Este proceso reflexivo lo hemos venido realizando a través del análisis de su discurso, de sus concepciones, percepciones, desde una postura crítica de sus propias actuaciones. Siendo esta la base para poder trabajar la metodología, investigación acción participativa, que se ha constituido en uno de los puntos medulares y que más dificultad les ha costado a los docentes, principalmente en el proceso de redacción, búsqueda de información, en fuentes con carácter científico, construcción de los elementos medulares del PIENSA. Siendo el objetivo, el de buscar que los docentes se emerjan en este proceso investigativo, no desde un simple “ejercicio” sino de la implicación de una necesidad, comprensión, diagnóstico, planificación, actuación y valoración de su práctica, con todos los elementos que lo confluyen. (Pérez, 2010)

Para solventar estas dificultades, hemos planteado una diversidad de ejemplos investigativos, realización de ejercicios de manera conjunta con los docentes y el asesoramiento continuo a través de los diferentes canales de comunicación de una manera más personalizada e inmediata.

Para una atención personalizada hacia los estudiantes, una habilidad clave que hemos venido trabajando los docentes tutores, es aprender a comunicar los resultados de todo lo observado, leído, escuchado; de una manera empática, efectiva; más que indicando lo que yo, espero, es el planteamiento de preguntas orientadoras que les lleve a la reflexión al docente y el sea quien marque el camino a la solución.

Otra de las habilidades que ha exigido en nuestra formación es el trabajo de manera cooperativa entre el equipo de tutores, lo que a pesar de nuestras diferencias en caracteres y personalidades, buscamos de manera constante a través del diálogo y la construcción conjunta, estrategias efectivas de enseñanza aprendizaje. Sin dejar a lado el trabajo conjunto y la comunicación oportuna con los colegas autores.

También ha requerido el fortalecimiento de nuestras habilidades investigativas (autoformación y siendo partícipes de los grupos de investigación de la UNAE), adicional a ello ha exigido que cada uno de los tutores, busque constantemente continuar en el proceso de formación, a través de estudios de maestrías, doctorados, diplomados, seminarios, congresos, etc. Estando consciente que nuestra formación no dependerá de lo que indique un título o certificado, sino más bien de esa capacidad de desaprender y volver a aprender.

Ha sido gratificante saber que muchos de los estudiantes de profesionalización de la UNAE, se han convertido en referentes pedagógicos en sus comunidades educativas, sabiéndose ganar el respeto y la admiración en sus lugares de trabajo; lo que podría constituirse una muestra del desarrollo de su formación. El saber que sus aprendizajes que vienen cimentando, no se quedan únicamente en sus aula, sino es compartido con los demás docentes de sus Instituciones y algunos casos han conformado redes de trabajo interinstitucionales.

Desaprender desde el rol del tutor

Enfatizando el protagonismo fundamental del docente tutor al guiar el proceso de reflexión de la práctica docente, llegar a una teorización de la práctica y evidenciar la experimentación de la teoría de forma inmediata en territorio. En este sentido, la experiencia del tutor toma sentido para contrastar con las prácticas evidenciadas en las escuelas, no desde una postura autoritaria ni punitiva, por lo contrario, desde una relación horizontal que ha permitido crear vínculos emocionales con los estudiantes docentes para adentrarnos y relacionarnos con sus actitudes, emociones, conocimientos, etc. puestos en manifiesto durante la práctica.

Al compartir estas experiencias con los estudiantes, no incide únicamente en la práctica de él, es un proceso de interaprendizaje, donde el docente tutor virtualiza su experiencia en la práctica del estudiante. Este contraste de experiencias vividas y observadas, nos ubica a los docentes tutores en el centro de la reflexión desde su propio rol; ¿cuál es la relación entre mi práctica vivida y la práctica observada?, ¿cuál de mis prácticas experimentadas necesitan ser reconsideradas al observar el rol del otro? ¿Cuál de mis experiencias contribuye a fortalecer la práctica del otro? , quizá estas y otras interrogantes surgen (consciente o inconscientemente) a todos o a la mayoría de docentes tutores, al momento de ver en el otro, la relación entre la teoría y la práctica.

“El aprendizaje es el proceso de adquisición de conocimientos, habilidades, valores y actitudes, posibilitado mediante el estudio, la enseñanza o la experiencia, que acompaña a las personas a lo largo de la vida” (Vidal y Fernández, 2015, p. 441). Algunos de estos aprendizajes, desde el rol del tutor, se encuentran “cimentados” por la formación y experiencia (*poca o mucha*). Durante el acompañamiento a los estudiantes-docentes, se puede evidenciar prácticas que hemos desarrollado y se han convertido en patrones en el quehacer pedagógico de la mayoría de los docentes: la ubicación de los estudiantes en el salón de clases, en la mayoría de estas

experiencias se visualiza la misma estructura, lo que nos conduce a los recuerdos cuando éramos niños; desarrollar la clase en el aula, como espacio privilegiado para generar el aprendizaje, lo que nos invita a pensar ¿la escuela, el aula y el aprendizaje están aislados del mundo, en qué momento hay la sinergia entre estos dos mundos?; los libros de texto para generar aprendizajes, sumamos recursos al libro, más no considerar al libro como un recurso más para fomentar el aprendizaje; considerar lo fundamental del currículo oculto, que estoy enseñando desde mi práctica, costumbres, ideologías, comportamientos, selección de contenidos, etc.; divorcio entre la teoría y la práctica, es decir poner en manifiesto el conocimiento práctico teorías implícitas que empleamos para justificar nuestra práctica (Pérez, Soto y Serván, 2015). Evidenciar estas similitudes con nuestra práctica, conduce a reconocer prácticas que pueden incidir de manera directa o indirecta en el proceso de enseñanza.

Estas evidencias, invita a cuestionar, qué debo cambiar en mi práctica para potenciar. Estas respuestas podemos evidenciar en las reflexiones y recomendaciones a los que llegamos con los estudiantes, citaré a continuación algunas: cambiar la ubicación de los puestos facilita la participación de todos los estudiantes y genera un aprendizaje cooperativo; otra de las recomendaciones (y de forma implícita para nosotros) es usar otros espacios para motivar y fortalecer el aprendizaje, en los estudiantes. Debemos considerar, otros recursos que fomenten y fortalezcan el aprendizaje, no centrar en el uso del texto, esto nos limita en profundizar y contrastar información. Por otro lado, ser consciente que nuestras experiencias, ideologías, costumbres, etc. influyen en nuestra manera de ser docente. Tomar en cuenta este aspecto de forma consciente, puede contribuir a dicha formación.

Por lo mencionado anteriormente, el desaprender y reaprender, no solo corresponde al docente-estudiante, involucra de manera directa al docente tutor. Orienta a la reflexión de la práctica, permite ampliar la visión del rol del docente como partícipe activo del aprendizaje de los estudiantes.

Así, el recorrido por las escuelas, se convierte en un recorrido de aprendizajes y experiencias, en un viaje de contraste y engranajes de vivencias educativas donde se crea un vínculo asertivo y horizontal entre estudiantes docentes y docentes tutores.

Desaprender y reaprender, en y para la práctica.

Ahora bien, ¿cómo han desaprendido los docentes en la práctica docente?. Durante el proceso que se ha desarrollado hasta el momento con quinto, sexto y séptimo, se ha

realizado un diagnóstico de la situación inicial mediante la filmación de la clase. Con este recurso, cada docente se ha visto en acción, ha reflexionado sobre su práctica reconociendo las fortalezas y debilidades de su rol. A continuación se citan las palabras de una estudiante docente: “al ver mi actuación en la clase (video), pude determinar las actividades planteadas, donde se pudo constatar que muchas de ellas no despertaban el interés en los estudiantes [...] todas estas acciones perjudican en el aprendizaje, pues, veo cómo el “protagonista” de la clase soy yo, y los estudiantes tratando de mantener su atención”. (Mariana¹, 2018). Esta reflexión, constituye la base para transformar nuestras formas de ser, pensar y actuar como docentes. Estos pensamientos, despiertan y liberan el deseo de cambio.

Desde este punto de vista, la reflexión de la práctica emerge desde la propia necesidad de cambio. Otra de las experiencias de diagnóstico, reflexión es; “en mi aula tengo un estudiante con necesidades educativas especiales (NEE), en mi video observo que en realidad no trabajo atendiendo a la diversidad. En una actividad que planteé, tan básica, cómo preguntar a los niños ¿qué productos venden en el bar?, no les solicité su participación, sino preferí poner a los niños con NEE que coloreen hojas de trabajo con frutas, de pronto observé que un niño del grupo de NEE, con forma tímida levantaba su brazo para dar una respuesta y yo no le tomo en cuenta, lo que provoca la exclusión de ese estudiante del resto del grupo” (Pedro², 2018).

Analizar las prácticas tradicionales, que muchas de las veces son la reproducción de nuestra experiencia como estudiantes, permite conocer cuál de ellas es adecuado, como también, reconocer las estrategias que viabilizan el aprendizaje. Todo este bagaje de conocimientos forma parte de la epistemología del docente. Desde su práctica, hace evidente su conocimiento práctico que, según Pérez, Soto y Serván (2015), es el conocimiento en la acción, que a la vez constituye de creencias, habilidades, valores, actitudes y emociones que operan de manera automática, implícita sin necesidad de la conciencia, y que condicionan nuestra percepción, interpretación, toma de decisiones y actuación.

El diagnóstico de la propia práctica, se ha llevado de forma conjunta entre compañeros docentes, de esta manera inician una indagación de alternativas de solución para aplicarlos en el aula. El trabajo cooperativo:

¹ Nombre ficticio, estudiante de profesionalización.

² Nombre ficticio, estudiante de profesionalización.

facilita el intercambio de modelos y ejemplos de mejores prácticas, desarrolla un conjunto de criterios comunes para evaluar la acción docente, genera realimentación que moviliza el sujeto y su entorno (otros, aula, instituciones), permite identificar, describir y discernir los aprendizajes de la práctica, analizar dichos aprendizajes y transformarlos para experiencias futuras (Vanegas y Fuentealba, 2019, p. 119).

De esta manera, el desaprender las prácticas tradicionales, requiere un ejercicio de reflexión de la acción. Para reaprender las formas de hacer, es importante experimentar la teoría y teorizar la práctica para construir o reconstruir el pensamiento práctico que “incluye el pensamiento en la acción más el conocimiento reflexivo sobre la acción” (Pérez, Soto y Serván, 2015, p. 83). En este sentido, lo propuesto en las carreras desde los diferentes constructos y la aplicación en la práctica conlleva a reformular la actuación en el aula.

De acuerdo a los avances de los ciclos, cada uno de los docentes tutores ha evidenciado, en la mayoría de los docentes el cambio de actitud, la apertura al diálogo, el cambio de actividades direccionadas a la participación activa de los estudiantes, las formas de evaluar los aprendizajes, entre otras.

Durante este ciclo, y en relación a mi primera experiencia de autoobservación de mi propia práctica, he indagado nuevas estrategias para involucrar de manera directa a los estudiantes en la construcción del aprendizaje (...) cambio la ubicación de los pupitres y esto facilita la interacción entre ellos, relaciono el contenido de los textos con el contexto de la escuelas, es decir basándome en las experiencias de los estudiantes (Mariana, 2019).

Otra experiencia manifestada es; con las orientaciones recibidas y de la propia necesidad, he propuesto nuevas actividades que involucre al estudiante con NEE de forma conjunta con el resto de compañeros, se ha evidenciado la participación activa dentro del grupo (...) se evidencia la inclusión del estudiante en el grupo de clases, ahora pienso en actividades que genere la participación de todo el grupo, ya no planteo dos tipos de actividades por grupos separados (Pedro, 2019).

En el transcurso de los ciclos, con un acercamiento a estrategias como la Neopass action, y Lesson Study ha llevado a mirarse en la práctica. Con la primera estrategia, los estudiantes han identificado tiempos “críticos” que influyen en el desarrollo de la clase. Aquí, han identificado situaciones que no fueron esperadas o contempladas en la planificación, como la indisciplina, poca participación de los niños, uso inadecuado

de recursos, no esquematizar sus clases de manera diaria, etc. este ha sido el primer paso para pensar y repensar en otras formas de práctica pedagógica, para llegar a un tiempo “típico” donde los procesos fluyen, así los estudiantes han manifestado estar satisfechos con la participación activa de los estudiantes, previa planificación de las actividades. Al término de trabajar con esta experiencia, todos los estudiantes han plasmado en la memoria de fin de ciclo, donde se puede evidenciar, expresado por los mismos estudiantes-docentes, el cambio en la concepción de la práctica, la actitud y aptitud en la actuación en el aula.

Otra estrategia empleada, es la Lesson Study, donde en trabajo cooperativo, han identificado una situación a ser trabajada, posterior han diseñado una planificación para experimentarla en cada una de sus aulas. Con la filmación de la clase, cada docente se acerca a la realidad de otro docente, para evidenciar la puesta en marcha y determinar los resultados evidenciados en el video. Con esta observación, en grupo proponen una nueva estrategia didáctica a ser implementada en el aula. A través de esta propuesta, los docentes experimentan nuevas formas de trabajar en el aula, para extraer conclusiones de dicha aplicación (teorizar la práctica).

Posterior a cada uno de los procesos desarrollados en el aula, de forma inmediata, el docente tutor retroalimenta, con una mirada propositiva, como una forma más del que hacer pedagógico. A esto se suma las recomendaciones dadas en el foro por cada uno de sus compañeros (grupo Lesson Study) previa observación de la clase (video).

Estas estrategias de reflexión han permitido en los docentes a mirar su propia práctica como de los demás compañeros. Ha llevado a experimentar la teoría y teorizar la práctica como mecanismo para construir o reconstruir el pensamiento práctico. Además, los estudiantes docentes, se acercan a una experiencia de investigación acción, centrada en sus propias necesidades, para solventarlas y potenciar sus aciertos. De manera implícita, estas estrategias de investigación ha fomentado el trabajo cooperativo entre docentes, aunque una tarea medio difícil al inicio de su formación en la UNAE. En los ciclos superiores, se plantea la necesidad de formar las comunidades de aprendizaje, como espacio de interaprendizaje entre docentes, que desde sus conocimientos y experiencias contribuyen a la formación de los integrantes del grupo.

Con todo lo expuesto anteriormente consideramos que hemos trabajado en esta formación desde la experiencia, en el sentido que hemos sido acompañantes de sus prácticas (hacer), reflexionando antes y después sobre las mismas (pensar), con la

indagación de sus emociones al verse reflejado en un vídeo o con las preguntas que invitan a la reflexión, a comprender y explicitar las ideas le mueven a ese actuar o a tomar una postura determinada (sentir). Rompiendo de esa manera la concepción o idea inicial que tenían los estudiantes docentes, al considerar que el rol como tutores de prácticas era ingresar a las aulas y decirles que está bien/ mal, con una especie de check list. Sino más bien hemos venido llevando ese proceso formativo desde la reflexión y autoreflexión de su propia práctica, pilar clave del modelo pedagógico de la UNAE.

En este proceso de formación no sólo hemos logrado que los estudiantes docentes desaprendan en sus formas de ser, pensar y actuar que son aquellas que movilizan sus prácticas, también los tutores hemos aprendido de manera conjunta que transformar la educación, va más allá de sólo mirar lo que marca un currículo, hemos repensado que transformar la educación es una tarea sencilla si se suma esfuerzos, que transformar implica desaprender y reaprender.

Referencias bibliográficas

Pérez, A., Soto, E. y M, Serván. (2015). Lesson Studies: re-pensar y re-crear el conocimiento práctico en cooperación. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 29 (3), 81-101. Recuperado de <https://www.redalyc.org/html/274/27443871006/>

Vidal, M. y Fernández, B. (2015). Aprender, desaprender y reaprender. *Educación Médica Superior*, 29(2),411-422. Recuperado de <http://scielo.sld.cu/pdf/ems/v29n2/ems19215.pdf>

Pérez, A. (2010). Capítulo 2: El sentido del Práctium en la formación de docentes. La compleja interacción de la práctica y la teoría. En Pérez, A. (1ª Ed.), *Aprender a Enseñar en la Práctica: Procesos de innovación y prácticas de formación en la educación Secundaria*. (pp. 89-92). Barcelona: Editorial GRAÓ.

Vanegas, C. y Fuentealba, A. (2019). Identidad Profesional Docente, Reflexión y práctica pedagógica: consideraciones clave para la formación de profesores. *Perspectiva educacional*, 58(1), pp. 115-138. recuperado de <https://scielo.conicyt.cl/pdf/perseduc/v58n1/0718-9729-perseduc-58-01-115.pdf>

Vilanova, A.; Pérez, P.; Durán, E.; Mendieta, C. (2017). Licenciatura en Educación Intercultural Bilingüe. Modalidad a distancia (Proyecto Innovador de Carrera). Universidad Nacional de Educación, Azogues.