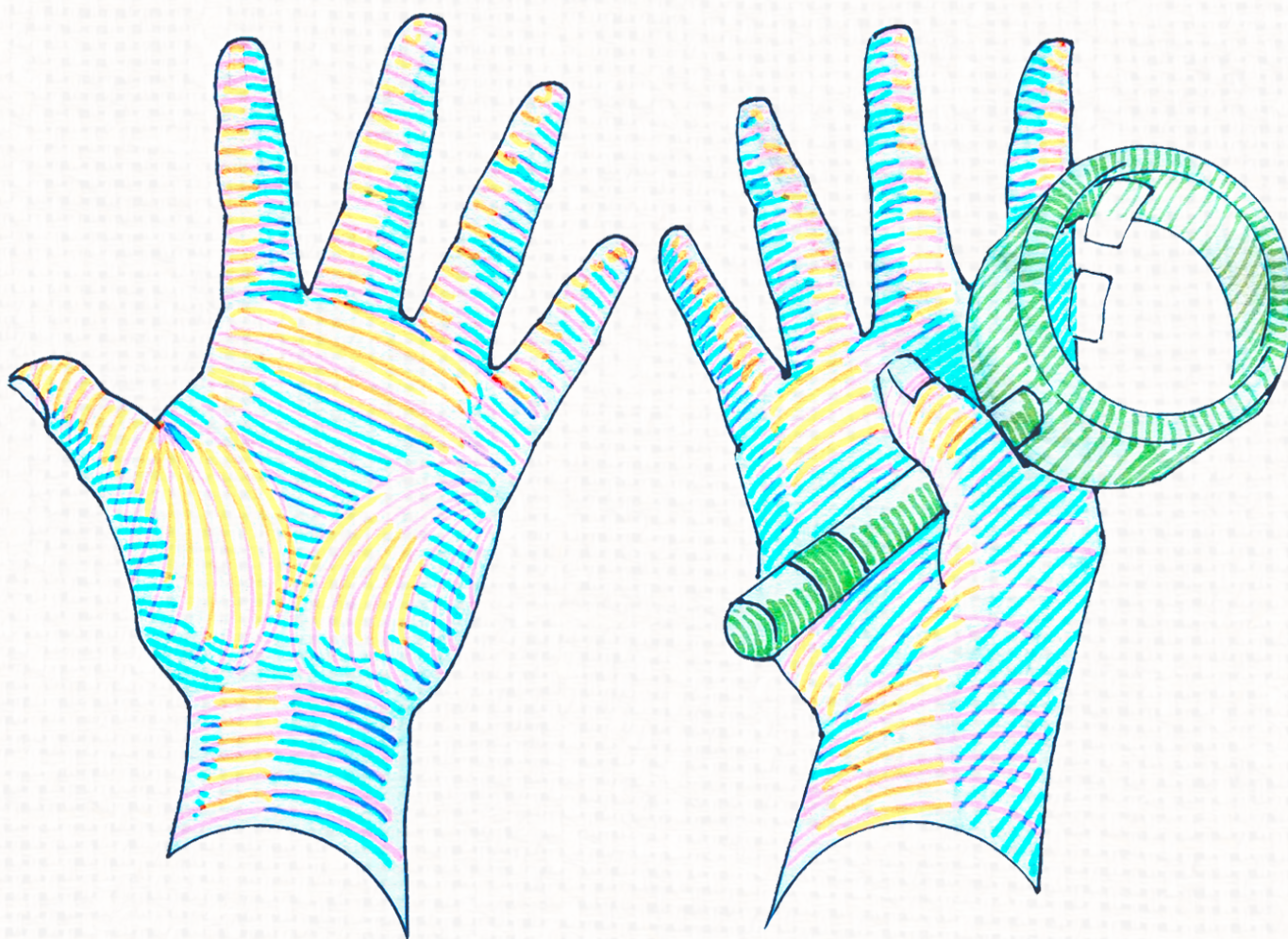


**Capítulo 9. La práctica como
escenario para la investigación y la
reflexión pedagógica de los errores
en calidad de fuentes de aprendizaje
desde la formación docente**



Rosa Ortiz López

Universidad Nacional de Educación, UNAE

Las prácticas pedagógicas permiten al docente en formación acercarse a distintas realidades educativas y vivir experiencias transformadoras. Por tanto, en el contexto de las prácticas se presenta dos temas de estudio que relacionan al Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña (ISFODOSU) y a la Universidad Nacional de Educación (UNAE). Así, por parte del ISFODOSU se aborda el estudio denominado “Lo pedagógico formativo de las prácticas docentes desde el escenario de la pedagogía del error”, mientras que, desde la UNAE, se aborda la investigación titulada “Las prácticas pedagógicas como espacios para la formación docente y la investigación”.

Ambas investigaciones centran su metodología en el enfoque cualitativo, ya que se concentran en comprender las ideas u opiniones de los sujetos, respetando sus reflexiones para obtener resultados o conocimientos profundos. La contribución del ISFODOSU incluye una entrevista a un educador en ejercicio y otra a un docente en formación. El aporte de la UNAE presenta siete entrevistas a docentes en formación de diferentes ciclos y carreras (un estudiante por cada carrera de la universidad) para conocer sus percepciones con respecto a las prácticas pedagógicas. Por tanto, la técnica de investigación es la misma, aunque varía la muestra a la que se aplica.

Además, las investigaciones o contribuciones toman en cuenta documentos orientadores de las prácticas pedagógicas correspondientes a cada contexto, hablese de la República Dominicana y Ecuador. En este aspecto, se basan en la información del *Diseño Curricular Nivel Primario Segundo Ciclo (4to, 5to y 6to)* y del *Modelo pedagógico de la UNAE*, respectivamente. Los dos aportes se centran en lo importante o imprescindible de la práctica como escenario para aprender de la pedagogía del error y como espacio para la formación de docentes y la investigación. Necesariamente, ambos modos de ver las prácticas requieren procesos reflexivos profundos que conlleven al auto cuestionamiento y a la propia conciencia que deviene de la intervención en los distintos contextos de enseñanza y aprendizaje.

Las investigadoras coinciden en que, como futuros docentes, deben estar en constante formación, en el sentido de aprender de lo que les rodea y así aportar efectivamente al proceso de enseñanza-aprendizaje de los educandos. En tal caso, las prácticas pedagógicas son una valiosa oportunidad para que los docentes en formación observen, experimenten y se cuestionen. En otras palabras, se dejen guiar por lo que saben y aprendan de los errores del proceso de investigar.

Entonces, considerando la diferencia de los contextos educativos (República Dominicana y Ecuador), es fructífero que en estos artículos se reconozcan diversas formas de cómo aprender o vivenciar la práctica pedagógica, ya sea, considerando el error o viéndola como un escenario propicio de investigación, puesto que, ambas visiones conducen a un fin común: la reflexión y la construcción de conocimiento en, desde y para la práctica pedagógica.

Por último, la práctica pedagógica es el lugar donde confluyen distintos seres y saberes, lo cual la convierte en un espacio integral capaz de ser comprendido de diversas maneras. Los aportes de estas investigaciones abordan solo dos de las muchas perspectivas con las que se entiende la práctica pedagógica. No obstante, se espera que la información suscitada permita que los lectores y personas interesadas reflexionen sobre la importancia de las mismas durante el proceso de formación inicial de docentes.

Lo pedagógico formativo de las prácticas docentes desde el escenario de la pedagogía del error

Pedimercy Mejía Sabad*

201910554@issu.edu.do

Emely Arias Mateo*

201910562@issu.edu.do

**Instituto Superior de Formación Docente Salome Ureña, ISFODOSU*

Resumen

Las prácticas docentes se estructuran en un proceso formativo continuo que integra un conjunto de actividades de carácter práctico y situado. Dichas actividades permiten al docente en formación observar, participar y facilitar procesos de enseñanza-aprendizaje en situaciones reales aplicando de manera integrada, conocimientos, habilidades y valores. Por ello, esta investigación estuvo orientada a lo pedagógico formativo de las prácticas desde la pedagogía del error, en pro de utilizar las diversas metodologías para un proceso con mejores resultados y alcances a partir de un enfoque que no vea el error exento de aprendizajes; sino más bien como la oportunidad de crecimiento para todos los agentes educativos y como herramienta evaluativa, haciendo referencia a lo que plantea el Ministerio de Educación de la República Dominicana (Minerd) en 2016. En la presente investigación se obtuvo, como resultado de la aplicación de entrevistas, dos puntos de vista que se derivan del análisis de la pedagogía del error desde las prácticas docentes; sublimadas, estas últimas, como una visión de autorreflexión de todos los agentes que intervienen en los procesos educativos para hacerlos más efectivos. Lo que lleva a concluir que el error es parte inevitable del proceso enseñanza aprendizaje y que debe ser aprovechado como una herramienta evaluativa y reconstructiva.

Palabras clave: práctica pedagógica, formación de docentes, aprendizaje continuo.

Introducción

“El error es una variable concomitante al proceso educativo, ya que no es viable seguir en un extenso y desconocido camino sin equivocarse” (De la Torre, 2004, p. 33). Se busca detectar, como fin primordial de esta averiguación, las percepciones de los maestros y los alumnos a partir de lo pedagógico formativo de las prácticas profesores a partir del escenario de la pedagogía del error como posibilidad de aprendizaje desde la variedad de superficies y ciclos de formación. Lo anterior, con el fin del estudio de su origen y la superación de este. Además, se parte de que las tácticas son los medios que se ajustan para poder hacer aprendizajes desde la intencionalidad del proceso educativo, apropiándose el error, como parte de la transformación pedagógica.

Se da por sentado que, al ser seres humanos en constante formación, se debe cada día mejorar el accionar ante las actividades que se realizan regularmente. Mucho más, incluso, cuando las mismas influyen directamente en un contexto de plasticidad cerebral de otros individuos, los cuales pasan por procesos que repercuten en su futuro.

En los programas cocurriculares del Instituto Superior de Formación Docente Salome Ureña (ISFODOSU), Recinto Félix Evaristo Mejía, el Sistema de prácticas docentes es pionero en el

territorio y es un referente para universidades pedagógicas del territorio. El Sistema de Prácticas Docentes del Instituto se ofrece para orientar, articular, regular y evaluar el grupo de procesos, actores, asignaturas y ocupaciones que facilitan el desarrollo de las competencias pedagógicas a lo largo de la formación inicial.

El Diseño Curricular del Nivel Primario y Segundo Ciclo expone el perfil del docente de la siguiente manera: “el y la docente se comprometen con experiencias continuas de desarrollo profesional y usan la evidencia para evaluar continuamente su práctica, particularmente los efectos de sus acciones y decisiones en otros” (Minerd, 2016, p. 96). Por tanto, el docente es quien se empodera con el compromiso de guiar al alumno hacia los objetivos propuestos mediante diversas herramientas que brinda el mismo sistema educativo y las experiencias obtenidas en conjunto con el alumnado.

Marco Teórico

La práctica pedagógica

Para Achilli (1988) la práctica docente es el trabajo que el maestro desarrolla cotidianamente en determinadas y concretas condiciones sociales, históricas e institucionales, adquiriendo una significación tanto para la sociedad como para el propio maestro (p. 10). Con base en la experiencia, se entiende que las prácticas pedagógicas son el medio más conveniente para construir el perfil que se espera por el sistema educativo. El mismo que exige profesionales de excelencia que se apeguen a las exigencias y carencias de este.

Proceso enseñanza-aprendizaje

Contreras (1990), citado por Maneses (2007), expone el proceso educación aprendizaje “como un sistema de comunicación intencional que se genera en un marco institucional y en el cual se crean tácticas encaminadas a ocasionar el aprendizaje” (p. 32). El proceso de enseñanza aprendizaje es uno de los casos más rigurosos que presenta la pedagogía. En el mismo se debe dar una planificación estructurada, pero, a su vez, flexible. Ello debe permitir rectificar el aprendizaje de los alumnos sin necesidad de reprimirlos.

El error

La consideración negativa del error es un indicador más del paradigma positivista. Siendo el éxito, la eficacia, el producto, el criterio desde el que se analiza el aprendizaje, resulta natural que todo elemento entorpecedor como es el error debe evitarse . . . un punto de vista coherente si se entiende la instrucción como resultado. El error al igual que la interferencia, son estudiados como obstáculos, como situaciones negativas que es preciso evitar. (De la Torre, 2004, p. 37)

Los errores, en retrospectiva, vienen dados desde lo éticamente aceptable, lo moral y las concepciones de las personas ante la realidad. Todo ello, naturalmente, basado en su experiencia y los resultados al implementar una acción. Aunque, la primera connotación del error es negativa y, por tanto, una acción prohibida. La realidad emergente demanda la reflexión de los actos cotidianos, entre ellos, precisamente el error.

Pedagogía del error

Arrondo (2018) considera que la pedagogía del error resalta “la importancia de tomar nota de todos los errores detectados en las producciones escritas y orales para poder reflexionar sobre ellos; primero por parte del docente para posteriormente realizarlo junto con el alumno que los ha cometido” (p. 50). Entonces, la pedagogía del error no considera el error como una manera de definir lo que vale cada persona, sino que pretende visualizar al error como una forma de aprendizaje. En otras palabras, es una oportunidad para reflexionar heurísticamente y, desde el contexto escolar, el estudiante conjuntamente con el docente plantear estrategias de enseñanza-aprendizaje.

Ambiente de aprendizajes

Iglesias (2008) define el ambiente de aprendizaje como “un sistema con una composición de 4 magnitudes: la física, la servible, la temporal y la relacional” (p. 52). En conclusión, un escenario y tiempos donde los sujetos poseen sentido de pertenencia. Asimismo, esta relación se va transformando y reconfigurando con el comportamiento de sus miembros, al igual que todo representante que forma parte del proceso de formación. Con ello se reconoce para qué se usa y en qué condiciones. Paralelamente se integran las metas del proceso de educación-aprendizaje y las tácticas de evaluación que nacen desde las ocupaciones que los sostengan. Para responder en qué momento y cómo se usan.

Método

Se utilizó, como instrumento directo de recolección de información, la entrevista que es “un instrumento de recolección cualitativo que se presenta como una gran herramienta de obtención de datos enriquecedores para el quehacer investigativo” (Troncoso-Pantoja y Amaya-Placencia, 2017, p. 332). En este mismo sentido, “el principal objetivo de una entrevista es obtener información de forma oral y personalizada sobre acontecimientos, experiencias, opiniones de personas” (Bertomeu, 2016, p. 2). Por ende, se aprecia a esta técnica como eficiente para saber las opiniones de profesionales y estudiantes en formación con respecto a lo pedagógico formativo de las prácticas docentes, desde el escenario de la pedagogía del error.

Resultados y análisis de resultados

Dentro del entorno educativo, desarrollar la pedagogía del error representa un desafío para que los agentes educativos reconozcan que son humanos en crecimiento, con cualidades, talentos, aciertos y, además, con restricciones. Desde la perspectiva de la pedagogía del error, implícitamente, se crean procesos en el que el error promueve la constante investigación, la acción y la meditación; brindándole sentido a las cosas, hechos y conceptos que se muestran en la vivencia educativa.

La pedagogía es la capacidad del maestro de construir, recrear, generar y afianzar conocimientos en los alumnos. Esto asegura que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea efectivo, real, contextualizado y veraz. De allí que, esta investigación impulsa la reflexión del error como favorecedor del proceso de aprendizaje. Aunque, se debe reconocer que para que exista un verdadero

aprendizaje devenido del error se deben de considerar las características de cada persona y sus modos de autorregulación.

Discusión

Al comparar las dos entrevistas que se realizaron, se notó que el eje central dentro de la pedagogía del error es admitir que es parte del proceso enseñanza-aprendizaje como una herramienta de auto, hetero y coevaluación. No solo está en manos del estudiante darse cuenta de sus errores, tampoco es solo tarea del profesor hacerle entender que ha fallado. Por el contrario, el mismo docente y estudiante son agentes de cambio y mejoría en su práctica gracias al proceso de reconocimiento. “Aprender es arriesgarse a errar. Cuando la escuela olvida este hecho, el sentido común lo recuerda, diciendo que el único que no se equivoca es el que no hace nada” (Astolfi, 2004, p. 4). Es decir, se debe posibilitar un espacio para que sean los propios constructores de su aprendizaje, sin temor a equivocarse y sin temor a reiniciar una tarea. Todo ello para edificar aprendizajes significativos.

Una de las entrevistadas resaltó que se tendrían mejores resultados si los docentes en formación, desde ya, empiezan a ver esos errores como una fuente de información que les brinda el estudiante para saber dónde está. En este punto, el aprendizaje debe ser realista y científicamente viable para ocuparse del carácter complejo y significativo del aprendizaje (Minerd, 2016). A partir de estas dos visiones, se llega a constatar que al emplear la pedagogía del error se construyen conocimientos a partir de la interacción entre las experiencias de los estudiantes, los elementos culturales y la estructuración de los esquemas de conocimiento.

Por último, siempre existen distintas maneras de concebir el error en el aprendizaje y, principalmente, se podrían resaltar dos visiones un tanto extremistas. La primera, en donde el docente o guía motiva a los estudiantes a cometer errores, mientras que, la segunda, implica la presencia de un profesor que concibe la presencia del error como inaceptable. Así, esta investigación se muestra diferente ante otras, porque evoca al análisis de la pedagogía del error desde las prácticas docentes, como una visión de autorreflexión.

Conclusiones

La averiguación, elaborada desde lo pedagógico-formativo de las prácticas de maestros a partir del escenario de la pedagogía del error, muestra que se lo debería aprovechar. Pues, la enseñanza encierra, en general, muchos nodos susceptibles que se construyen desde una percepción general a una más compleja. Por lo tanto, su decodificación es importante, debido a que intervienen una variedad de componentes como el quehacer y la vocación. Desde una creación personal se enfatiza a el error como un vocablo que encierra un aspecto despectivo de la acción. Aunque, podría ser transformado en una destreza para obtener, a partir de su aplicación, novedosas formas de obtener datos y resultados, siendo una estupenda posibilidad de aprendizaje.

El error forma parte de las implicaciones y aplicaciones del proceso de enseñanza-aprendizaje en todos los niveles. Entonces, abordarlo no es solamente enfocarlo en lo pedagógico sino también en lo cognitivo. En este sentido, el equipo investigador expone la importancia de continuar ampliando los campos para el desarrollo de la pedagogía del error con relación a lo formativo de las prácticas docentes.

Los estudiantes en formación se evocarían constantemente al transportarse a la realidad cotidiana, dado que se facilitaría un escenario donde tomen iniciativas, presenten confianza en

su capacidad de comunicar sus ideas y se inicien en la proyección de utilizar los resultados de la evaluación para reorientar su enseñanza-aprendizaje de los niños/as. Esto porque se vincula el error con la reflexión, como lo enuncia De la Torre (2004): “no es posible no equivocarse en el proceso de aprender. El error es asumido como una condición que acompaña a todo proceso de mejora, como un elemento constructivo e innovador” (p. 81).

Referencias bibliográficas

- Achilli, E. (1988). La práctica docente: una interpretación desde los saberes del maestro. *Cuadernos de Antropología social*, (2), 5-18. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7174899>
- Astolfi, J. (2004). *El “error”, un medio para enseñar*. Díada/SEP.
- Arrondo, C. (2018). *La pedagogía del error en la enseñanza-aprendizaje del FLE en Educación Primaria* [Tesis de maestría, Universidad de Zaragoza]. Repositorio institucional de la universidad de Zaragoza. <https://zaguan.unizar.es/record/75201>
- Corona, J. (2018). Investigación cualitativa: fundamentos epistemológicos, teóricos y metodológicos. *Vivat Academia*, (144), 69-76. <https://www.redalyc.org/journal/5257/525762351005/movil/>
- De La Torre, S. (2004). *Aprender de los errores: el tratamiento didáctico de los errores como estrategia de innovación*. Magisterio del Río de La Plata.
- Iglesias, M. (2008). Observación y evaluación del ambiente de aprendizaje en educación infantil: dimensiones y variables a considerar. *Revista Iberoamericana de educación*, (47), 49-70. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/23222>
- Ministerio de Educación de la República Dominicana [Minerd]. (2016). *Diseño Curricular Nivel Primario Segundo Ciclo (4to, 5to y 6to)*. Ministerio de Educación de la República Dominicana.
- Meneses, G. (2007). El proceso de enseñanza-aprendizaje: el acto didáctico. *NTIC, Interacción y aprendizaje en la Universidad*, 1(1), 31-65. <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/8929/Elprocesodeensenanza.pdf?sequence=32>
- Troncoso-Pantoja, C. y Amaya-Placencia, A. (2017). Entrevista: guía práctica para la recolección de datos cualitativos en investigación de salud. *Revista de la Facultad de Medicina*, 65(2), 329-332. <https://doi.org/10.15446/revfacmed.v65n2.60235>

Prácticas pedagógicas como espacios para la formación docente y la investigación

 Rosa Ortiz López*

rmortiz@unae.edu.ec

 Marjorie Ortiz López*

mvortiz2@unae.edu.ec

*Universidad Nacional de Educación, UNAE

Resumen

Como fundamento de este trabajo se analizaron las percepciones de estudiantes de las siete carreras de la Universidad Nacional de Educación (UNAE) sobre las Prácticas Pedagógicas (PP) como espacios para su formación docente y la investigación. El presente tuvo un enfoque cualitativo y se utilizó la entrevista estructurada para la recopilación de información. Además, este texto se basa en referentes como el *Modelo Pedagógico de la UNAE*, Buendía-Arias (2018), Velasco y Guerrero (2020), entre otros. Así, los docentes en formación tienen perspectivas variadas de PP; algunos las consideran como experiencias para el cambio, otros como escenarios para la autorreflexión y para observar de cerca la realidad educativa. Sin embargo, los entrevistados coinciden en que las prácticas son algo propicio para la investigación y permiten una formación integral de los docentes en preparación. Entonces, las PP son la mejor experiencia que han tenido los estudiantes de la UNAE, dado que posibilitan la reflexión de la profesión como docentes y son, al mismo tiempo, una oportunidad para la toma de conciencia sobre la experiencia que con la investigación se fortalece.

Palabras clave: práctica pedagógica, investigación, formación de docentes.

Introducción

La UNAE plantea a las PP desde tres ejes: acompañar, ayudar y experimentar. Los ejes vertebradores de las PP, según Portilla *et al.* (2018), son tres: acompañar, ayudar y experimentar. El acompañar se resume en la observación participante en el aula. Ayudar implica asumir tareas propias del educador como la elaboración de material didáctico, acompañamiento a estudiantes, entre otros, sin dejar de lado la guía del docente en ejercicio. Por último, experimentar hace referencia al proceso de plantear una solución o propuesta a la realidad observada a través del Proyecto Integrador de Saberes (PIENSA).

En este contexto, las PP son escenarios de investigación, acompañadas de acción y reflexión, dado que conllevan a identificar varias perspectivas que reflejan el objetivo en torno al cual gira la acción educativa. Es decir, las PP se convierten en una oportunidad para analizar las acciones y actitudes que transcurren en el contexto de interacción estudiante-docente y viceversa. Allí la importancia de la dualidad inseparable práctica-investigación, ya que la investigación es “una herramienta necesaria para comprender e intervenir en la diversidad de situaciones que acontecen en los procesos educativos” (Rivera, 2016, p. 15). De esta manera, se visualiza lo que se debe mejorar o potenciar.

En otras palabras, las experiencias adquiridas en las PP, desde un marco investigativo, conllevan a la transformación de seres y saberes. En concomitancia, este escrito tiene el propósito de analizar las percepciones de estudiantes de las siete carreras de la UNAE sobre las PP como espacios para su formación docente y la investigación. Para tal fin, se utilizará una investigación cualitativa a través de la entrevista. Se plantea, además, la siguiente interrogante: ¿cuáles son las percepciones que tienen los estudiantes de la UNAE sobre las prácticas pedagógicas como espacios para la formación docente y la investigación?

Antecedentes

De primera mano, “La importancia de investigar en la práctica educativa” de Ochoa *et al.* (2019) plantean que la investigación, en el contexto de las PP, permite al docente en formación reflexionar y generar aprendizajes significativos. Por tanto, lo que busca es reconocer la importancia de las PP como espacios para la formación de futuros docentes e investigadores, pues se toma en cuenta lo que sucede en el ambiente de aprendizaje, hablese de interacciones, actividades, entre otras.

Un segundo escrito es la investigación de la UNAE de tipo cualitativo, denominado “La práctica preprofesional desde la formación docente fortalezcas y experiencias de la modalidad virtual”, donde Pacheco *et al.* (2021) mencionan que la formación docente se consolida a través de las experiencias que los practicantes adquieren en el contexto de las PP. En consecuencia, exponen como resultado que el modelo de las prácticas y su característica adaptable a los contextos permite que las experiencias educativas converjan, a tal grado de activar la teoría y dinamizar la didáctica. En tal sentido, comparten el interés por conocer las experiencias de los estudiantes en las PP, aunque difieren en el lugar de aplicación, un ambiente virtual.

Referentes conceptuales

Prácticas pedagógicas

Las PP se configuran desde la visión del *Modelo Pedagógico de la UNAE* (2019) como un ambiente de formación en el que se adquieren competencias y habilidades. Razón por la cual, en la UNAE, las prácticas representan el 40 % de las actividades educativas y se llevan a cabo desde el primer ciclo. De esta manera, las PP se definen como la “construcción del ser docente en el campo de la praxis, es decir, cómo el estudiante en formación de pregrado conoce, construye y esquematiza su profesionalismo” (Pacheco *et al.*, 2021, p. 19). Lo que sitúa a las PP como ejes importantes para la construcción de saberes y adquisición de competencias.

En este contexto, Ríos (2018) menciona que las PP permiten conocer diferentes realidades y situaciones educativas, así como también poner a prueba e identificar nuevas teorías. En este tenor, las PP se modifican a medida que la sociedad avanza, pues se encuentran nuevas concepciones y contextos que se generan a partir de los sujetos actuales. Precisamente esta característica hace que sean un escenario propicio para la investigación. También, las prácticas repercuten indiscutiblemente en la formación de los futuros docentes a medida que experimentan y conocen su campo de acción.

Las prácticas pedagógicas y la formación de futuros docentes

Las PP se convierten en espacios importantes para la formación de los futuros docentes, “pues permiten poner en juego los conocimientos adquiridos teóricamente, e ir más allá practicando habilidades y destrezas ajustadas a un ambiente determinado” (Velasco y Guerrero, 2020, p. 52). Es decir, los docentes en formación, al estar en contacto con un contexto real, visionan el quehacer docente y las diferentes situaciones que pueden acontecer en el escenario donde se encuentren.

Así es como las PP encaminan a que los docentes en formación reflexionen sobre su propio accionar, adueñándose de las habilidades, competencias, entre otros, que les posibiliten transformar el contexto de los estudiantes (Ripoll-Rivaldo, 2021). Por lo mismo, las prácticas promueven que los futuros educadores estén pendientes de los nuevos cambios de la sociedad. Al mismo tiempo, deben ubicar los diferentes retos educativos a enfrentar para construir su propia identidad que corresponda con ideales de educación.

Las prácticas pedagógicas y la investigación

Para que los docentes en formación adquieran habilidades y competencias necesarias se “requiere procesos permanentes de investigación y reflexión sobre la acción, un camino continuo de ida y vuelta permanente, de las intuiciones y hábitos a las teorías y de las teorías a las intuiciones y hábitos” (UNAE, 2019, p. 24). En este sentido, las PP ofrecen la posibilidad de que los docentes en formación exploren y se conviertan en investigadores de las prácticas de los docentes en las instituciones, donde intervienen las maneras de ser y actuar, es decir con misión y visión propias.

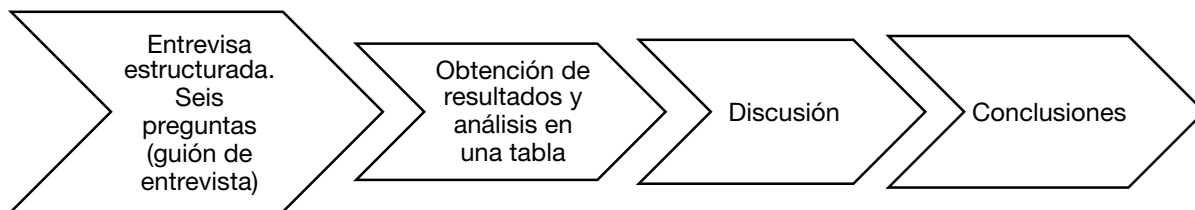
De esta manera, las PP propician espacios de investigación, tal como lo menciona Buendía-Arias (2018), donde los docentes en formación al comprender el medio que los rodea, son capaces de explorar el contexto de los sujetos e identificar problemáticas. A partir de allí están desarrollando competencias investigativas. De este modo, las prácticas son fundamentales para que los docentes en formación reflexionen sobre las diversidades que existen en el contexto real e innoven estrategias y metodologías que puedan ser obtenidas a través de la investigación.

Estrategias metodológicas

La presente investigación es de tipo cualitativo, dado que “se enfoca en comprender los fenómenos, . . . desde la perspectiva de los participantes en su ambiente natural y en relación con el contexto” (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018, p. 390). Además, se utilizó la entrevista estructurada para la recopilación de información, ya que “el entrevistador se desempeña sobre la base de preguntas específicas encaminadas en una guía previamente elaborada” (Piza, 2019, p. 457). Lo que permite enfocarse en el tema de investigación. Por cómo está constituida la entrevista, se brinda la oportunidad de que los participantes expresen su pensar sin necesariamente sentirse limitados.

Para el análisis de las entrevistas se utilizó una tabla. Se trabajó con siete estudiantes considerados referentes investigativos de cada carrera de la UNAE (se hicieron siete entrevistas): Educación Inicial (EI), Educación Especial (EE), Educación Básica (EB), Educación Intercultural Bilingüe (EIB), Educación en Ciencias Experimentales (ECE), Pedagogía de los Idiomas Nacionales y Extranjeros (PINE) y Pedagogía de las Artes y Humanidades (PAH).

Figura 1. Recorrido de la investigación



Fuente: elaboración propia

Resultados y análisis

Como se mencionó, se aplicaron entrevistas, una por cada estudiante de las siete carreras de la UNAE. Además, se seleccionó a estudiantes de diferentes semestres o ciclos de las carreras con el objetivo de que las opiniones y experiencias sean más diversas. Cada entrevista contó con seis interrogantes. Los resultados se analizaron de acuerdo con una categoría de investigación (las prácticas pedagógicas o preprofesionales) y dos subcategorías (el docente en formación y la investigación).

Así, de manera general, el estudiante de EI resalta a las PP como experiencias para el cambio, es decir, plantea la perspectiva de la práctica como una oportunidad de acercarse al contexto educativo y cambiarlo o mejorarlo gracias a la investigación. Las problemáticas educativas para la investigación se enfocan en la transformación tanto del docente como del estudiante; en relación con las metodologías de enseñanza, barreras de aprendizaje y participación.

El estudiante de EB comparte una visión reflexiva de las PP, puesto que se da cuenta de que el ambiente educativo es singularmente variable. Es decir, la diversidad de sujetos, sus actitudes y actividades son perfectas para la investigación porque, después de todo, es una situación real con características sorprendentes. Similar a lo anterior, el estudiante de PAH aludió que las PP aprovechan situaciones para afrontar y reconocer reflejos de la realidad educativa. No obstante, también considera que las PP son clave para una formación docente integral y concibe, para la investigación, problemáticas como la práctica docente o ambientes de aprendizaje.

Asimismo, el entrevistado de EIB mira a las prácticas como escenarios relevantes para una formación docente integral capaz de fortalecer el amor por la carrera y promotor de nuevos aprendizajes. En este orden de ideas, las PP están destinadas para que el docente en formación realice un contraste entre lo que sabe (a través de las experiencias previas) y el estudio de lo que descubre en el proceso de la praxis. La investigación de la práctica se encamina a la revitalización cultural, uso de lengua ancestral y rezago escolar.

En ECE se interpreta a la práctica como una constante de formación continua y de reflexión acerca de los nuevos retos. El objetivo de la investigación es mejorar la educación al abrirse a nuevos métodos. Desde una visión parecida, el estudiante de PINE considera a las PP como proveedoras de nuevos aprendizajes para el docente en formación, los cuales, principalmente, se sitúan en los saberes y la convivencia. De esta manera, la investigación gira en torno a la solución de problemas educativos identificados en las prácticas.

Por último, desde el pensar del estudiante de EE, aparecen las PP como lugares para la autorreflexión del practicante. En este sentido, se puede visualizar lo que rodea a un docente en formación para consentir roles que tomen en cuenta cómo los educandos se sienten al tener a otras personas en su aula, y desarrollar la capacidad de empatía y observación de la situación en general. También, la práctica es una oportunidad para tomar seriamente la investigación porque es necesario brindar una solución a las dificultades encontradas.

Discusión

A partir del análisis anterior se establece que cada uno de los estudiantes entrevistados tienen una concepción variada y, al mismo tiempo, similar de PP, de investigación, la relación existente entre estas y el rol de docentes en formación. Esto puede ser debido a cómo perciben la práctica desde su emocionalidad, las diferentes experiencias con las que cada persona cuenta, los diversos contextos de aplicación de las prácticas, la organización que tienen las carreras y los distintos ciclos que cursan. En fin, cada individuo tendrá una diversidad de percepciones sobre algo de acuerdo a cómo lo ha vivido.

Sin embargo, se identifica que los estudiantes concuerdan al considerar a las PP como espacios de reflexión y la puesta en acción de distintas actividades que se resumen en observar, ayudar y acompañar. Además, coinciden en que las prácticas permiten una formación integral de futuros docentes al estar en contacto con el escenario real de la educación, adquirir nuevos aprendizajes, convivir, conocer teorías y conceptos, así como familiarizarse con las diferentes problemáticas que pueden existir en una institución o aula de clases, “porque cada profesor y educando es diferente” (entrevista, participante EB).

Con esto, se denota la importancia de las PP para la formación de profesores, debido a que representan escenarios aliados para visionar de cerca la profesión docente y estar en constante preparación. Además, “los aprendizajes más intensamente percibidos por el alumnado, son los relacionados, principalmente, con la práctica, siendo esta un elemento clave para la socialización profesional y, en consecuencia, para un adecuado desarrollo de la identidad de los futuros docentes (González *et al.*, 2019, p. 38). Pues, el hecho de ser profesionales en formación, precisamente, es sinónimo de encontrarse.

Con respecto a la investigación, los entrevistados mencionan que esta tiene que ver con las PP al momento de identificar problemáticas y proponer soluciones a las mismas. También, manifiestan que, mediante las prácticas, se explora a mayor grado metodologías, modelos, entre otros, que están presentes en el quehacer docente con el fin de mejorar la enseñanza relacionando la teoría y la práctica. Por tanto, y como lo menciona Valbuena (2018), la investigación es algo propio de las prácticas y supone indagar las situaciones problemáticas para realizar su reflexión.

Sin embargo, la práctica no es solo el lugar para, a través de la investigación, identificar problemáticas a ser solucionadas, sino, como lo mencionan Vanegas y Fuentealba (2018), estas se convierten en “un espacio curricular en el que se construyen comunidades, se comprende y elaboran relaciones con los demás y con el mundo, y además, se adquiere el sentido vivido de lo que se es” (p. 121). Por lo que se podrían iniciar procesos de investigación que se enfoquen en el reconocimiento de la acción didáctico-pedagógica en el contexto de práctica; es decir, resaltar actividades y recursos que han capturado la atención del docente en formación y que son necesarios compartir.

En síntesis, las prácticas pedagógicas son escenarios que posibilitan la formación de los futuros educadores y propician procesos investigativos. Por tanto, los docentes en formación adquieren diferentes habilidades y capacidades como la observación, creatividad, búsqueda, entre otras. En este sentido, los estudiantes tienen un acercamiento a su profesión docente y, con ello, a su formación como investigadores enfocados en explorar el medio que les rodea; al mismo tiempo que reconocen e innovan la práctica para la transformación de las realidades de los sujetos.

Conclusiones

Las PP, para los docentes en formación de la UNAE, representan espacios importantes que les permiten adquirir experiencias y, a su vez, les ayuda a adentrarse en el contexto de los educandos. Además, la práctica se describe como la mejor experiencia de los practicantes, pues les ha facultado ver más allá del espacio físico de clases y les ha apoyado a forjar su compromiso y amor por la carrera a la que pertenecen. De esta manera, las PP posibilitan a los docentes en formación ser docentes investigadores, es decir, reflexionar sobre su accionar, a no dar nada por sentado y cada vez seguir innovando.

En este tenor, se remarca la importancia de que el docente aprenda a problematizar su práctica, lo que involucra “un período de desestabilización y cuestionamiento del propio investigador” (Sánchez-Puentes, 1993, p. 3). En este marco, implica que el educador reflexione sobre su actuar y las acciones que encamina en el aula desde perspectivas pedagógico-didácticas. Lo que coloca a las PP como una oportunidad para la toma de conciencia acerca del por qué, cómo, para qué de ciertos hechos que se develan bajo la investigación y se contrastan con los saberes de toda una experiencia.

Por último, las investigadoras comparten que las prácticas pedagógicas trascienden los roles, estructuras, entre otros elementos y sumergen a los docentes en formación en la realidad donde confluyen los actos didácticos, la multiplicidad de voces, la puesta en práctica de los procesos investigativos. Sin embargo, no se debe olvidar que para que la práctica asuma un verdadero acto investigativo debe ser un proceso riguroso; encaminado a que los practicantes sean conscientes de que a través de ella se transforman ideologías, construyen saberes y se forman a los docentes del futuro.

Referencias bibliográficas

- Buendía-Arias, X.; Zambrano-Castillo, L. y Insuasty, E. (2018). El desarrollo de competencias investigativas de los docentes en formación en el contexto de la práctica pedagógica. *Folios*, (47), 179-195. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-48702018000100179&lng=en&tlng=es.
- Chávez, M.; Chancay, V.; Chávez, Y. y Mendoza, K. (2020). El desarrollo de las habilidades docente: una visión desde las prácticas pre-profesionales. *Revista Electrónica Formación y Calidad Educativa (REFCaE)*, 8(1), 80-90. <http://refcale.uleam.edu.ec/index.php/refcale/article/view/3216>.
- González, E.; Muñoz, M.; Cruz, A. y Olivares, M. (2019). Construcción de la identidad profesional docente en educación infantil en Córdoba (España). *Revista de Ciencias Sociales*, 25(3), 30-41. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7026732>.
- Hernández-Sampieri, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas: cuantitativa y cualitativa y mixta*. Mc Graw Hill.
- Ochoa, A.; Gómez, Y.; Salcedo, I.; Muñiz, M. y Acosta, V. (2019). La importancia de investigar en la práctica educativa. *Revista Adelante-Ahead*, 10(1), 89-95. <http://ojs.unicolombo.edu.co/index.php/adelante-ahead/article/view/175>
- Pacheco, E.; Abad, J. y Cochancela, G. (2021). La práctica preprofesional desde la formación docente fortalezas y experiencias de la modalidad virtual. *Mamakuna*, (17), 18-27. <https://revistas.unae.edu.ec/index.php/mamakuna/article/view/524>
- Pérez Gómez, A. (2015). *Modelo Pedagógico de la UNAE*. Universidad Nacional de Educación.

- Piza, N.; Amaiquema, F. y Beltrán, G. (2019). Métodos y técnicas en la investigación cualitativa. Algunas precisiones necesarias. *Conrado*, 15(70), 455-459. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442019000500455&lng=es&tlng=pt.
- Portilla, G.; Abril, H.; Choin, D.; Fraga, O.; Molerio, L.; Padilla, J.; Pantoja, T.; Torres, L. y Ullauri, J. (2018). *Modelo de Prácticas Preprofesionales de la UNAE*. Universidad Nacional de Educación.
- Rivera, J. (2016). *La investigación-acción como estrategia para mejorar la práctica educativa en el aula escolar* [Tesis de licenciatura]. Universidad de Cuenca.
- Sánchez-Puentes, R. (1993). Didáctica de la problematización en el campo científico de la educación. *Perfiles educativos*, 61, 64-78. <https://www.iisue.unam.mx/perfiles/descargas/pdf/1993-61-64-78#:~:text=Se%20entiende%20por%20problematizar%20un,clarificaci%C3%B3n%20del%20objeto%20de%20estudio>.
- Vanegas, C. y Fuentealba, A. (2019). Identidad profesional docente, reflexión y práctica pedagógica: Consideraciones claves para la formación de profesores. *Perspectiva Educativa*, 58(1), 115-138. <https://dx.doi.org/10.4151/07189729-vol.58-iss.1-art.780>
- Velasco, M. y Guerrero, B. (2020). Las narraciones docentes como ejercicio reflexivo para las prácticas preprofesionales. *Mamakuna*, (13), 51-59. <https://revistas.unae.edu.ec/index.php/mamakuna/article/view/303>

