



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO



“NUEVAS PERSPECTIVAS DEL SISTEMA DE FORMACIÓN DOCENTE”
• MENDOZA - 2008 •

Eje Temático II: Las Prácticas educativas en instituciones escolares.

Dubrovsky, Silvia – Campanari, Patricia “Los trabajos de campo como espacio de construcción de conocimiento del futuro docente”. FCH. UN de la Pampa.

El trabajo de campo realizado en el marco de la cátedra de Pedagogía Especial de las carreras del Profesorado en EGB y Nivel Inicial y del Profesorado y Licenciatura en Ciencias de la Educación tiene un doble objetivo. Por un lado, en tanto parte fundamental de un trabajo de investigación permite a los alumnos el acercamiento a un campo específico de prácticas y la construcción de conocimiento a partir de la aplicación de un conjunto de técnicas de investigación cualitativa. Por otro lado, y como consecuencia de la fragmentación en la formación del docente de educación común respecto del de Educación Especial, el trabajo de campo suele constituir una oportunidad, a veces la única, de conocer los modos de trabajo de la escuela especial y /o los modos que asumen en el contexto institucional y de aula los proyectos denominados de “integración de niños con Necesidades Educativas Especiales en la escuela común.”

El docente como investigador

Dice Mc Kernan (1999) : “ Ha habido hasta ahora una creencia de que sólo el personal con formación y títulos científicos podía comprometerse en la investigación educativa y del curriculum”. Más adelante continúa: “ Si un campo de conocimiento no está abierto a nuevas maneras de investigar, entonces corre un peligro mortal de perder su potencial creativo e imaginativo y servirá como barrera para el progreso científico”.

Como señala Woods: “ una de las razones principales de este abismo entre maestros e investigadores reside, me temo, en el simple hecho de que gran parte de la investigación educativa no ha sido realizada por maestros”

Es entonces, desde esta perspectiva, que en el marco de la cátedra nos proponemos aportar a la formación de docentes reflexivos, críticos, tanto de su propia práctica, de las políticas , de su propia comunidad educativa, etc. En definitiva, nos proponemos una formación de docentes que se posicionen ya no como meros distribuidores de conocimiento sino, también, en el lugar de productores. La inclusión de contenidos y la práctica en terreno en el marco de la materia Pedagogía Especial de aspectos vinculados a la investigación va en línea con el propósito arriba mencionado.

La propuesta de trabajo de campo de la cátedra de Pedagogía Especial implica para los alumnos la elaboración de un informe producto del desarrollo de un proceso, que, podríamos decir, está estrechamente vinculado a las etapas de una investigación científica. En este sentido, siguiendo a Samaja (2004) podemos afirmar que este proceso comprende todas las acciones que realiza el docente-investigador, es decir: la construcción de un proyecto, el trabajo de campo propiamente dicho, al análisis de los datos, y la elaboración del informe.



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO



“NUEVAS PERSPECTIVAS DEL SISTEMA DE FORMACIÓN DOCENTE”
• MENDOZA - 2008 •

Como señalamos más arriba, este proceso se vincula, en el marco de esta materia, con los supuestos y/o interrogantes que los alumnos se formulan en relación a la denominada Escuela Especial y a la integración de niños con NEE en la escuela común.

Planteo de los objetivos del trabajo

Al plantear a los alumnos las características del trabajo, quedó explicitado que, era probable que al iniciar el planteo del mismo tuvieran dificultades al momento de explicitar los objetivos. De este modo, la definición de los objetivos del trabajo, en muchos casos, fue realizada luego de la entrada en terreno.

En una primera instancia, entendemos que es necesario definir qué se quiere mirar y, de acuerdo a las inquietudes y necesidades del grupo y los requerimientos de la materia, los alumnos se plantearán los objetivos a cumplir a través de la exploración en terreno.

Las primeras impresiones que los alumnos en su mayoría manifiestan al comenzar el trabajo de campo hacen referencia a su ignorancia en relación a los procesos educativos de las personas con discapacidad. Por ejemplo:

“teníamos un desconocimiento de cómo era el proceso de escolarización de los chicos ciegos y nos parecía algo lejano a nosotras”

Los tópicos de indagación frente a los cuales en su mayoría los alumnos eligen trabajar se vinculan con los procesos de integración en la escuela común, las relaciones y vinculaciones entre la escuela especial y la escuela común, el trabajo en la escuela especial. En relación a estos temas los grupos de trabajo plantean objetivos como:

“Identificar las modalidades de interacción que se establecen entre la escuela especial y la común”

“Analizar cómo es el trabajo conjunto que llevan a cabo ambas escuelas para lograr una verdadera integración”

“Indagar sobre la relación que entablan la docente de grado y la maestra integradora”

Fundamentalmente a los alumnos les interesa el trabajo que desarrollan las escuelas y los equipos sobre los procesos de integración, pensando en la búsqueda de información que les permita el desempeño de su rol en relación al trabajo con alumnos con necesidades educativas especiales.

“Conocer la manera en que las escuelas comunes llevan adelante los procesos de integración”

“Comprender los factores que determinan la integración de los alumnos a la escuela común”

“Conocer el rol y características de la participación de la docente integradora”

“Conocer la concepción de integración que subyace en la institución”



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO



“NUEVAS PERSPECTIVAS DEL SISTEMA DE FORMACIÓN DOCENTE”
• MENDOZA - 2008 •

Los grupos que visitaban las escuelas especiales presentan inquietudes que se encuentran centradas por un lado, en las formas de aprender de los alumnos y, en menor medida, en el conocimiento de la institución de educación especial.

“comprender como las docentes de grado e integradora trabajan con el alumno con necesidades educativas especiales para facilitar sus aprendizajes”

“Conocer cómo se lleva a cabo el proceso de enseñanza y aprendizaje de las personas con discapacidad”

Otro aspecto sobre el cual se ha sistematizado la búsqueda de información se refiere al análisis de los discursos de los actores involucrados en la educación de las personas con discapacidad. Planteando como aspectos de interés:

“Analizar las diferentes concepciones de los entrevistados respecto al concepto de integración”

“Conocer las ideas que subyacen en la institución en relación a la integración”

Entrada al campo

Luego de la definición preliminar y provisoria de los objetivos, los alumnos inician un segundo momento que hemos denominado de preparación para la entrada al campo. En este momento los/as alumnos/as realizan, por un lado, los contactos institucionales pertinentes con el propósito de acordar, fechas, horarios y lugar con los posibles actores institucionales a ser entrevistados.

A los efectos de acordar la entrada a las instituciones desde la cátedra se confeccionan las correspondientes solicitudes haciendo referencia a la disposición de la Dirección General de Educación Inicial y General Básica de la provincia de La Pampa Nro 039/08 en la cual se autoriza a los alumnos de nivel Terciario a realizar observaciones, prácticas de ensayo y residencia docente en las escuelas. Sin embargo, los alumnos expresan algunas dificultades a la hora de concretar su trabajo. Los siguientes relatos dan cuenta de algunos de los obstáculos con los que se enfrentaron.

“la directora nos pidió que la llamemos por teléfono para acordar el día en que podíamos hacer las entrevistas, al día siguiente llamamos pero no se encontraba, posteriormente volvimos a llamar y la secretaria nos dijo que la directora no estaba”

“en un primer momento concurrimos al establecimiento para contactarnos con la directora y programar las fechas para realizar las entrevistas ... la directora no nos pudo atender ... acordamos regresar ... al día siguiente nos atendió la directora, nos pidió la autorización y nómina de alumnos, nos comunicó que deberíamos realizarle la entrevista a la vice directora”

Notamos cómo diferentes argumentos funcionan a modo de excusas o evasivas para rechazar o evadir la observación y la entrevista en las instituciones. Luego de reiteradas insistencias por parte del alumnado, las direcciones acceden a las mismas.

“lo que podemos reconsiderar, fue la falta de tiempo por parte de la directora a la hora de realizar la entrevista, ya que contestó nuestros interrogantes de



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO



“NUEVAS PERSPECTIVAS DEL SISTEMA DE FORMACIÓN DOCENTE”
• MENDOZA - 2008 •

manera sintética y cerrada, pero justificando que esto era así debido a que se encontraba cansada por la concurrencia elevada de estudiantes”

“la escuela especial no nos permitió una visita, alegando dificultades diversas y falta de tiempo”

“debido a que la institución, al momento de realizar éste trabajo se encontraba con otras dificultades justificadas por sus integrantes como primordiales y de mayor necesidad, las entrevistas debieron postergarse ante estas problemáticas surgidas”

Los alumnos del profesorado perciben la resistencia de las maestras a recibirlos en sus aulas, y comentan que suelen aludir a las características particulares que presentan los chicos, para justificar esta actitud.

“fuimos a dialogar con la maestra de primer grado, en el recreo la contactamos y le explicamos nuestro interés, nos hizo esperar lo que duró el recreo y nos dijo que no tenía problemas en que observáramos, sin embargo sus alumnos al vernos se iban a descontrolar, que no tenía inconvenientes en ser entrevistada pero en otro momento”

En segundo lugar, y con el apoyo y asesoramiento de los docentes de la materia se inicia la preparación de la guía de preguntas de la entrevista.

Como señala Stake, R.E.(2005):25 “se requiere de una organización conceptual, ideas que expresen la comprensión que se necesita, puentes conceptuales que arranquen de lo que ya se conoce.” El trabajo de campo, entonces, se plantea como actividad posterior a un recorrido teórico de estudio y análisis de los contenidos propuestos en el programa de la materia. Siguiendo con esta línea de pensamiento, las entrevistas se orientan en torno a “temas” que son la base de la estructura conceptual, “los temas no son simples y claros, sino que tienen una intrincada relación con contextos políticos, sociales, históricos y sobretodo personales (...) los temas nos llevan a observar los problemas del caso, las actitudes conflictivas, la compleja historia de las preocupaciones humanas” Stake, R.E. (...):26

Los temas en torno a lo que las entrevistas se desarrollan son del tipo:

Preguntas generales y de contextualización:

¿cuánto tiempo hace que trabaja en esta institución?

¿Cuál es su formación?

¿Con qué personal especializado cuenta la institución para el trabajo en integración?

¿Con que condiciones edilicias cuenta la institución para favorecer la integración?

Relación entre los actores involucrados:

¿Cómo se relaciona con el docente común/integrador?

¿De qué manera trabajan?

Cuestiones metodológicas

¿Con que material didáctico cuenta para trabajar con el alumno integrado?

¿Cómo selecciona los contenidos para trabajar con el alumno integrado?

¿Cómo son las actividades aúlicas? ¿Cómo se evalúa?



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO



“NUEVAS PERSPECTIVAS DEL SISTEMA DE FORMACIÓN DOCENTE”
• MENDOZA - 2008 •

En general las preguntas son de carácter informativas o evaluativas, lo cual permite a los alumnos recoger diversas informaciones y facilitar la conceptualización de su trabajo de análisis posterior.

¿Trabajan con proyectos de integración para niños con necesidades educativas especiales? ¿Cuántos casos hay en la escuela?

¿Cómo caracterizaría los resultados hasta ahora?

En escasas ocasiones las preguntas aparecen como relaciones de causa efecto.

¿Cómo crees que toda la situación que me contaste influye en la construcción de la identidad de la alumna?

¿Por qué la homogeneidad causa menos problemas?

¿Cuáles son los beneficios para el niño el asistir a esta escuela y no a una escuela especial?

En otros casos se puede tratar de hacer evidente una problemática

¿Por qué los padres se rehúsan a enviar a sus hijos a la escuela especial?

¿En algún momento trabajaron juntas?

El análisis de los datos

Tal como señala Erikson (1984) es el componente central del informe, tratándose de un relato vívido de lo que pasó en el campo, incluye transcripciones textuales, si se trata de entrevistas, párrafos de observaciones. También se deben incluir las interpretaciones que se realizan de estos párrafos. Acordamos con la idea de análisis como proceso, aplicado a la realidad, que permita discriminar sus componentes, describir las relaciones entre ellos y reconceptualizar la primer visión conceptual en una síntesis coherente y significativa. Asimismo, los/as alumnos/as deben realizar el complicado ejercicio de articular los datos obtenidos con los materiales teóricos-conceptuales desarrollados durante las clases.

Resulta difícil hablar de un procedimiento general de análisis de datos, no obstante es posible establecer una serie de operaciones que constituyen el proceso analítico básico, común a la mayoría de los trabajos presentados, es decir se preserva la naturaleza textual de los datos y se ponen en práctica tareas de categorización.

Esta tarea, no siempre sencilla, sienta las bases para el desarrollo de una posición profesional que tiende a reducir la tradicional tensión entre teoría y práctica educativa. En ese sentido entendemos este momento del trabajo como aquel que pretende facilitar una mirada reflexiva sobre el contexto escolar, la tarea docente, las condiciones de trabajo heterogéneas, las vinculaciones, etc. Se define a ésta etapa como propiciadora de una reflexión situada y de reconceptualización de saberes teóricos. Como señala Perrenoud (1994): “Un práctico reflexivo es alguien que no se contenta con lo que aprendió en el instituto, ni con lo que ha descubierto en sus primeros años de práctica, sino aquel que revisa constantemente su desempeño, sus objetivos, sus evidencias, sus saberes. Un práctico reflexivo entra en una espiral sin fin de



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO



“NUEVAS PERSPECTIVAS DEL SISTEMA DE FORMACIÓN DOCENTE”
• MENDOZA - 2008 •

perfeccionamiento, porque él teoriza su propia práctica, sólo o preferentemente en el seno de un equipo pedagógico”.

La organización que presentan los informes de los alumnos se remite al sujeto alumno de la escuela especial y los factores que determinan el éxito o el fracaso de la integración escolar; en éste sentido los alumnos analizan los discursos, las propuestas de los docentes los vínculos entre los actores. Citamos algunos ejemplos

“las entrevistas dan cuenta del posicionamiento de ciertos docentes frente al alumno integrado, si bien asiste a la escuela común, es la escuela especial (en las personas de sus integradoras) la que debe ocuparse de tal alumno”

“escuela común con los de siempre, que conocemos, escuela especial, con los suyos, con los integrados”

“dentro del aula se dan dos trabajos paralelos, el de la integradora y la alumna integrada y el de la docente y sus alumnos”

“se observó que existe buena comunicación, es importante resaltar la relación entre institución e institución, hay canales que son formales y otros que se dan de una manera mas informal”

Esta posibilidad de iniciar a partir de un trabajo de campo el ejercicio de una práctica docente reflexiva se evidenció principalmente en los cambios de posición personal frente a sus preconcepciones como futuros docentes de EGB y Nivel Inicial vinculados a la educación especial y la integración escolar:

“nos imaginábamos a la escuela especial como un lugar totalmente diferente y nos encontramos con una escuela con aulas, pizarrones, mesas y sillas muy parecida a la escuela común”

“pensábamos que era imposible adecuar nuestra tarea como docentes para enseñar a niños con necesidades educativas especiales”

“el establecer un contacto con la escuela especial nos permitió abrir nuestro pensamiento y cambiar esa idea que teníamos de que es imposible trabajar con un niño ciego”

“ser capaz de marcar una diferencia en cada lugar en el que uno recorre, es la manera de modificar las cosas que forman parte y pareciera que están grabadas e incluso fijadas sin posibilidad de transformación”

Conclusiones

Como claramente expresa Perrenoud, en general los teóricos dan una formación teórica, clases, seminarios sin hacer demasiada referencia al oficio. Los profesores que forman a los practicantes los inician en los “gajes del oficio”. Señala que hay que *combatir esta dicotomía* y afirmar que la formación es *una, en todo momento práctica y teórica a la vez, también reflexiva, crítica y con identidad*. Y que ella ocurre en todas partes, en clases y seminarios, en terreno y en los dispositivos de formación que llevan a los diferentes tipos de formadores a trabajar juntos : seguimiento de memorias profesionales, animación de grupos de análisis de prácticas o reflexión común sobre problemas profesionales.

Para nosotras, entonces, como docentes de una cátedra de pedagogía especial de carreras de EGB y NI , el trabajo de campo contituye la oportunidad de favorecer



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO



“NUEVAS PERSPECTIVAS DEL SISTEMA DE FORMACIÓN DOCENTE”
• MENDOZA - 2008 •

en los alumnos la comprensión de la necesidad de establecer articulaciones permanentes, en la medida de lo posible, entre teoría y práctica. Con un componente particular, que es la oportunidad que ofrece este trabajo de tomar contacto con la dinámica de la escuela especial, con la realidad de los proyectos de integración y, fundamentalmente con sus propios prejuicios, preconceptos, desconocimientos y perturbaciones que provoca asumir la responsabilidad de enseñar a todos y todas en el entendimiento, reconocimiento y respeto de las diferencias.

Bibliografía

- Mc. Kernan, J. . 1999. *Investigación- acción y curriculum*. Morata. Madrid
- Perrenoud, Phillippe.1994 *Saberes de referencia, saberes practicos en la formacion de los enseñantes: una oposicion discutible*. Faculté de psychologie e de sciences de l'éducation & Service de la recherche sociologique, Genève
- Samaja 2004 *Proceso, diseño y proyecto de investigación científica*. Episteme JVE. Buenos Aires.
- Stake, R.E; 2005 *Las preguntas de la investigación*; Extraído de “*Investigación con estudio de casos*”. Editorial Morata. Madrid. España
- Woods ,P. 1995 *La escuela por dentro..* Paidós. Barcelona