



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO



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

Eje Temático IV: La investigación educativa. Desafíos y perspectivas.

PANEL de Invitados Especiales

“La Investigación Educativa en la Formación Docente”

Mgter Alejandra Grzona. Secretaria de Investigación de la Facultad de Educación Elemental y Especial Universidad Nacional de Cuyo

Ponencia: “Estrategias Didácticas en la Formación Docente”

En el marco de la investigación sobre Estrategias de Enseñanza en el Aula Universitaria, que se realiza en la Facultad de Educación Elemental y Especial de la Universidad Nacional de Cuyo, hemos realizado un relevamiento de diferentes autores sobre Estrategias Didácticas y las características más destacadas para su selección en la enseñanza universitaria.

Nuestra investigación parte de la pregunta-problema: ¿Qué estrategias de enseñanza utilizan los profesores y de qué manera influyen en el desempeño académico de los alumnos universitarios de las carreras de formación docente de la Facultad de Educación?

En nuestra indagación bibliográfica, también hemos profundizado en las estrategias para estimular la reflexión, de allí, que en la presente ponencia, focalizaremos la temática, en la mencionada dirección.

La empiria nos ha demostrado, que es necesario fortalecer la reflexión durante los últimos años de la carrera, ya que si comparamos la formación recibida en las diferentes asignaturas, previas a la Didáctica Especial (4° año) y la Práctica Institucional (5° año) resulta llamativa la poca significatividad y contextualización que los alumnos han podido establecer con los conocimientos previamente aprobados y que constan en las planificaciones de los profesores.

Además, tomando como referencia la importante cantidad de graduados que ya se encuentran en las instituciones, podemos advertir que persisten las prácticas tradicionales. Si bien las orientaciones de la política educativa establecen su impronta, en relación con posibilidades reales de transformación, en los últimos años, deberíamos visualizar una práctica docente más crítica, en virtud de la formación recibida por nuestros graduados en las asignaturas de formación especializada y de orientación, en particular, las del subcampo específico de la carrera.

En este sentido, quienes hoy nos desempeñamos como formadores de formadores, mayoritariamente iniciamos nuestra vida profesional desde el paradigma funcionalista, que afianzó que la discapacidad es una característica intrínseca a la persona y hemos sido, muchas veces, co-partícipes respecto a lo que Loxley menciona: “la herencia del pensamiento que subyace a la educación especial es un conjunto de ideas que perpetúan la exclusión” (Thomas y Loxley, 2007, 102). También, hemos tenido que reflexionar profundamente respecto de las estrategias sugeridas para la formación de un profesional crítico y que debe superar una educación especial, en muchos casos a-torética (SKTIC, 1995; ALLAN, 1996), ya “los profesionales del campo, absortos en la práctica, han descuidado la



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO



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

reflexión teórica. La actividad profesional se deriva, por tanto, de un pragmatismo ingenuo, que concibe la acción profesional como una respuesta puntual y espontánea a los problemas que van surgiendo (Mata, 1999, 27).

Muchos de los docentes, justamente por la formación recibida, hemos movilizadonuestros recursos cognitivos en pos de prácticas menos segregacionistas y debimos reflexionar sobre cómo surgieron, cuáles fueron las consecuencias y qué tipo de consecuencias se derivaron de los conceptos imperantes en décadas anteriores.

Si la enseñanza en la Educación Especial, no logra superar los niveles de sensibilización y se adentra en una formación reflexiva y crítica, permanecen como obstáculos las normas sociales imperantes, que impiden reconocer a la persona con discapacidad como sujetos de derecho.

Complementariamente con lo anterior, en la actualidad se incrementa la responsabilidad de la enseñanza universitaria, porque ha cambiado el concepto de educación tradicional, según la cual, la clase magistral como modelo clásico, debe transformarse en un espacio de aprendizaje activo y significativo, por lo que se requiere de una nueva cultura de la enseñanza, que debe responder, tanto a los resultados de las investigaciones, respecto del rol activo del alumno en su propio proceso de aprendizaje como a las demandas de la sociedad

Hoy debemos proporcionar a los estudiantes estrategias para desarrollar la capacidad de análisis y síntesis, capacidad crítica y de toma de decisiones, adaptación al cambio, creatividad, utilización activa de las tecnologías y flexibilidad en el aprender a aprender.

Aseveramos que, en el marco de la formación docente, se debe enseñar a partir de estrategias situadas, es decir, que integren los conocimientos teóricos y prácticos.

Una mirada a las características de nuestros estudiantes

Compartimos los niveles caracterizados por William Perry (1970), en función de la relación que establecen los estudiantes con el conocimiento, por cuanto nos permite inferir actitudes y motivaciones (cfr. Kincheloe, 2001 y Bain, 2007).

1º Nivel. Conocimiento dualista/recibido: Consideran el conocimiento como una colección de hechos aislados. Los estudiantes universitarios contemplan el aprendizaje simplemente como una cuestión de adquirir datos proporcionados por su profesorado. Son “sabedores de lo aceptado”.

2º Nivel Conocimiento múltiple/recibido: Llegan a comprender que las interpretaciones conflictivas constituyen un aspecto ineludible del conocimiento, es decir, que existen otras perspectivas y comienzan a desarrollar cierta confianza en sus voces como fuente de conocimiento, pero desprovistos de los criterios necesarios para juzgar. Son «sabedores subjetivos».

3º Nivel Conocimiento escéptico/procedimental: El pensador adulto llega a darse cuenta de que las interpretaciones varían en cuanto a su calidad. Ya pueden confiar en procedimientos disciplinarios para interpretar la información y se aproximan al conocimiento con escepticismo, creyendo que lo que toda verdad es inseparable del contexto que la ha producido. Son «sabedores separados».



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO



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

4º Nivel Compromiso con el conocimiento relativo/construido: El conocimiento es construido mediante la integración del conocimiento personal con el conocimiento aprendido de otros, ya que se adentran en el metaanálisis. En este caso, ya se comprometen a revisar el conocimiento. Son «sabedores con compromiso» (cfr., Kincheloe, 2001, 180 a 182)

Perry infiere, como resultado de sus investigaciones, que mayoritariamente, los estudiantes se encuentran en el segundo nivel de conocimientos. A su vez, una de las investigadoras del equipo, Porcar (2008), ha identificado como variables de características psicopedagógicas que inciden en el desempeño académico de los estudiantes. Menciono como relevante, una de ellas: los sujetos tienden a explicar lo que les ocurre en función de los acontecimientos externos a ellos.

Por lo expuesto, las estrategias para promover la reflexión, deben lograr que los estudiantes puedan pasar a los niveles más altos del compromiso con el conocimiento y comprender la estrecha relación entre las propias acciones y las consecuencias que se derivan de las mismas.

Las estrategias reflexivas deben lograr que el estudiante, futuro docente, pueda interrogar permanentemente su accionar y el accionar de las instituciones para efectivizar ACCIONES CONCRETAS de cambio, cuando fueran necesarias y no sólo predicar las buenas intenciones.

Estrategias para estimular la reflexión

Hemos seleccionado algunas estrategias de Perez García (en Segovia, 2005) que nos parecen más pertinentes y específicas para estimular la reflexión y cuestionar las prácticas y las dinámicas institucionales:

○ Escribir autoinformes: La escritura sobre hechos e impresiones es un medio para estimulación y organización del pensamiento, así como un medio para repensar y revisar ideas a lo largo del tiempo. Es una técnica para desarrollar procesos metacognitivos.

○ Historias de vida: Es un documento personal (escrito o grabado) expresados bajo una interpretación personal de los hechos, donde el practicante narra acontecimientos ocurridos en su vida y que se relaciona con la carrera elegida. Estas interpretaciones personales reflejan las bases del conocimiento personal, los prejuicios, las valoraciones, etc.

○ Diario o cuaderno de campo: para la redacción de informes y la posterior reflexión profunda sobre lo que observaron en los docentes, las aulas y/o las instituciones.

○ Estudio de casos: son narraciones develadas y contextualizadas de los acontecimientos. Los casos presentan dilemas, problemas y complejas situaciones en algún contexto determinado. Con ellos se puede ejemplificar situaciones, vivencias, propuestas. etc. para servir de análisis y orientación en posibles soluciones y planes de acción...

○ Conversación con un colega crítico: es un diálogo más personal e íntimo con una sola persona, que en nuestro caso, es el docente, y se utiliza para que emerjan las concepciones que subyacen a las prácticas, los anhelos, los temores, etc.



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO



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

- Plataformas: Son las teorías expuestas y las intenciones declaradas. Se provocan situaciones para que los docentes mencionen sus concepciones respecto de diferentes tópicos y a partir de ello, se contrasta la congruencia de la teoría o concepciones expuestas con la teoría en uso.
- Práctica posicionada reflexiva: Consiste en la presentación al practicante de distintas soluciones a un problema y éste debe tomar una posición, suponer como actuaría sobre la base de esa opción seleccionada y al final reconsiderar su posición a la luz de las consecuencias de la acción.
- Seminario reflexivo: Un tema se analiza en grupo. Los docentes-practicantes se agrupan por pares, cada pareja presenta sus observaciones y diálogo reflexivo al grupo, cada una intenta planificar algún cambio y al final cada persona individualmente tiene que llegar a una teoría personal sobre el tema.
- Creatividad ideacional: Es una técnica creativa de fluidez ideacional o flexibilidad. Ante un tema dado, el practicante debe producir ideas acordes con el tema con rapidez y soltura. Es útil cuando para aportar soluciones más innovadoras.
- Técnica de consenso: Diálogo con la intención de exponer unas razones, no para convencer al otro, sino para llegar a un acuerdo productivo para ambos. Es una negociación en la que prima la necesidad de un acuerdo que implique un compromiso estable.
- Análisis de necesidades Reflexión sobre las necesidades identificadas, los profesores elaboran un listado y este listado se depura y se concreta. Esto se hace mediante un sistema de categorías inducido desde la teoría pedagógica o de los procesos de análisis de las narrativas anteriores. Una vez hechas las categorías se asignan a cada una las necesidades.
- Técnica del Diamante: Se utiliza para identificar de cinco a nueve ámbitos de mejora. El grupo los selecciona y los define. Después se solicita al grupo que les asignen una puntuación sobre cinco de "máxima prioridad" hasta "puede esperar". Reflexionan y puntúan. Después cada uno construye su diamante, que confrontará con los compañeros, con un grupo, así hasta dibujar uno solo de todo el grupo, perfectamente consensuado.
- Clarificación de problemas: Se describen tres situaciones habituales del aula, relacionadas con los problemas que queremos tratar, analizar las causas tal y como se han percibido y proponer las soluciones adecuadas.
- Análisis de fuerzas: Se señalan y describen -ante un problema que preocupa a un grupo- todas las fuerzas o condiciones que están actuando sobre él, potenciándolo (condiciones que hay que mantener) o minimizándolo (que hay que cambiar) y valora qué dificultad habría (fácil, difícil, complejo) y con ello, se selecciona un ámbito de acción posible y/o deseable de forma consensuada y habiendo reflexionado todo el grupo.
- Discurso analítico en grupo: Se articula en un proceso de pregunta-respuesta sobre un tema que se analiza, donde los comentarios críticos no se permiten, ya que se pretende llevar a cabo un trabajo reflexivo más que la defensa de una postura y tampoco se permitirá la solución rápida.



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO



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

o Diálogos críticos entre compañeros: Proceso encaminado a la mejora que no tiene como finalidad llegar a una solución prefijada, sino considerar los problemas profesionales que observan, para promover nuevas perspectivas sobre el mismo.

o Biograma: Una vez que se conocen los años de antigüedad del docente, se realiza una presentación gráfica del perfil profesional y biográfico en el que se destacan los tiempos y espacios que han configurado los conocimientos y la identidad docente. Esto permite una posible caracterización de las concepciones profesionales. (cfr. Segovia, 2005).

A modo de síntesis, consideramos que las estrategias para favorecer la reflexión, deben adentrarse, críticamente para examinar las prácticas dominantes, analizando su SER, los VALORES que las sustentan y la METODOLOGIA de trabajo que surge como consecuencia de las mismas

¿Cuáles podrían ser importantes tópicos de reflexión hoy?

Desde el concepto de estrategias situadas.... planteamos los siguientes tópicos de reflexión, al interior de las instituciones de Educación Especial

El primer tópico se refiere a qué lugar ocupa la voz de los actores, las propias personas con discapacidad y sus familias, quienes deben ser los protagonistas de su proceso, a quienes debemos acompañar para que logren la mayor independencia y autonomía. Ya que si no, de modo contrario a lo que predicamos, estamos afianzando el modelo proteccionista y pasivo que ha caracterizado la educación de las personas con discapacidad a lo largo de los años.

Un segundo tópico, se refiere a los constructos respecto de la discapacidad, como una situación estática con limitaciones inherentes a las personas, para acercarnos hacia la mirada social, que atribuye al entorno un compromiso respecto de la eliminación de todo tipo de barreras que impidan el pleno ejercicio de la ciudadanía.

Los modelos psicólogos y biólogos que dominaron durante años la explicación de la discapacidad no han desaparecido para legitimar el modelo social, que “entiende la discapacidad como el resultado del fracaso de la sociedad al adaptarse a las necesidades de las personas discapacitadas” (Abberley en Barton, 1998, 78).

El concepto de Kuhn de paradigmas, traspelado sin más a otras ciencias, nos ha llevado a suponer que las nuevas concepciones o creencias, eliminan o superan las anteriores y por ello, a veces suponemos que, hablar de un “modelo social” minimiza la fuerza de los modelos discapacitantes. Por el contrario, en las Ciencias de la Educación, los modelos coexisten y conviven, cada uno con la propia fuerza con la cual sus seguidores, de manera explícita o no, la mantienen. Por ello, resulta necesario conocer y difundir el modelo social, de modo tal que se pueda interiorizar y de ese modo, transformar en acciones concretas sus postulados.

Un tercer tópico de reflexión lo constituye la actual Ley, N° 26.206, de Educación Nacional (2006), ya que advertimos, una cierta contradicción, específicamente porque utiliza los términos integración e inclusión, lo que supone



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO



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

dificultades serias, en tanto no se advierte una clara postura desde la política educativa y de los lineamientos nacionales.

Los términos inclusión e integración los incorpora en los Fines y objetivos de la Política Educativa Nacional y en el Capítulo de la Educación Especial. Específicamente, el Artículo 11º, de los Fines y Objetivos de la Política Educativa Nacional, menciona:

e) Garantizar la inclusión educativa a través de políticas universales y de estrategias pedagógicas y de asignación de recursos que otorguen prioridad a los sectores más desfavorecidos de la sociedad.

n) Brindar a las personas con discapacidades, temporales o permanentes, una propuesta pedagógica que les permita el máximo desarrollo de sus posibilidades, la integración y el pleno ejercicio de sus derechos.

En el Capítulo referido a la Educación Especial, el Artículo 42 dice: “La Educación Especial se rige por el principio de inclusión educativa, de acuerdo con el inciso n) del Artículo 11º de esta ley. La Educación Especial brinda atención educativa en todas aquellas problemáticas específicas que no puedan ser abordadas por la educación común. El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, en acuerdo con el Consejo Federal de Educación, garantizará la integración de los/as alumnos/as con discapacidades en todos los niveles y modalidades según las posibilidades de cada persona”.

Una lectura superficial, nos permitiría suponer que la inclusión educativa se presenta para todos los educandos, pero concretamente, para los alumnos con discapacidad, específicamente, que además menciona en el artículo 44º, plantea sólo un modelo integracionista.

Esta coexistencia de líneas de pensamiento y la ausencia de directrices orientadoras, sólo afianza el concepto de integración para personas con discapacidad, a la vez que las prácticas inclusivas queden por fuera de ellas.

Probablemente, tal como ocurre en otros países, hasta tanto no se adopten medidas que contextualicen el espíritu de la ley y sean además, asimiladas y valoradas por los docentes y las instituciones, tanto la integración como las prácticas más inclusivas seguirán conviviendo con la educación segregada.

Un cuarto tópico lo constituye la reciente sanción de la Ley N° 26.378 que ratifica la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad.

Destacamos, sólo algunos conceptos claves:

o que la discapacidad es un concepto que evoluciona y que resulta de la interacción entre las personas con deficiencias y las barreras debidas a la actitud y al entorno que evitan su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás;

o la diversidad de las personas con discapacidad,

o la importancia que para las personas con discapacidad reviste su autonomía e independencia individual, incluida la libertad de tomar sus propias decisiones,

o la accesibilidad al entorno físico, social, económico y cultural, a la salud y la educación y a la información y las comunicaciones, para que las personas con



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO



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

discapacidad puedan gozar plenamente de todos los derechos humanos y las libertades fundamentales.

La Ley actualiza la responsabilidad de quienes debemos ofrecer respuestas desde la formación docente.

Un quinto tópico, se refiere a la educación de los niños y jóvenes con multidiscapacidad, ya que es una realidad que son muy pocos los profesionales formados para la intervención educativa; no se han generado capacitación en servicio y esto está provocando, al interior de algunas escuelas especiales, la misma situación percibida desde el inicio de la integración, en las escuelas comunes. Que los docentes se excusen para la atención con argumentos tales como: “no fuimos formados para la educación de estos niños” o “nos faltan los recursos materiales y humanos específicos”. Sabemos que la multidiscapacidad “cuestiona constantemente las técnicas y el saber” y que surgen “necesidades de formación, de comunicación (en el equipo, con otros profesionales, con la familia) de apoyo emocional y de apoyo y recursos materiales. (cfr. V.V.A.A., 2006, 185-189). Tristemente, al interior de las instituciones de Educación Especial, hay que plantear la necesidad de “integrar” a los niños y jóvenes con multidiscapacidad, superando sólo las intervenciones individualizadas.

Finalmente, dentro del breve punteo de tópicos críticos, mencionaremos las barreras para el aprendizaje y la participación con las cuales se enfrentan las personas con discapacidad para acceder a la educación:

- Las actitudinales, por la reproducción de modelos de dominación y para modificar las concepciones segregacionistas, en favor de prácticas inclusivas;
- Las físicas, porque los elementos de acceso al currículo indispensables, no son provistos en su totalidad, por la falta de políticas de equiparación de oportunidades.
- Las de las propias personas con discapacidad y sus familias, que han sido educadas como sujetos pasivos y no como sujetos de derechos; dotados de voz propia, que les permite ser co-responsables de cada toma de decisiones;

A modo de cierre... cabe preguntarse ... ¿cuáles serían las estrategias mejores estrategias para favorecer la reflexión en la formación docente? Creemos que ninguna es mejor que otra, pero todas y cada una de las que permitan acercarnos a crear culturas, elaborar políticas y desarrollar prácticas inclusivas (Index for Inclusión, por Booth y Ainscow, 2002) son fundantes para un promover cambios a favor de las personas con discapacidad y modificar el foco hacia la responsabilidad del entorno para posibilitar su plena participación.

Bibliografía:

- AINSCOW M. (2001). Desarrollo de escuelas inclusivas. Narcea, España.
BAIN K. (2007). Lo que hacen los mejores profesores universitarios. Servicio de Publicaciones, Universidad de Valencia, España.
BARTON L. (1998). Discapacidad y Sociedad. Morata, España.



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO



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

- BOOTH T., AINSCOW W. (2002). Index for inclusión, en Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva, Consorcio Universitario para la Educación Inclusiva, Madrid.
- FRANKLIN B. (Compilador) (1996): Interpretación de la discapacidad. Ediciones Pomares, Corredor, Barcelona.
- GRZONA M. A., (2001). Estrategias de discriminación positiva en la universidad, ponencia presentada en el Congreso Nacional sobre Integración Escolar de Personas con Discapacidad Visual, Organizado por el Ministerio de Educación de la provincia de Córdoba y el Instituto Helen Keller. Realizado en la ciudad de Córdoba, República Argentina.
- (2002). Los docentes de Educación Especial de la modalidad deficientes mentales frente a la integración, Tesis de maestría, Santiago de Chile.
- (2007). Ponencia del 1º ENCUENTRO NACIONAL DE SECRETARIOS DE BIENESTAR EN LAS UNIVERSIDADES NACIONALES, en la sede del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.
- (2006). Estrategias de Discriminación Positiva en la Universidad, ponencia presentada en la Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires.
- (2007). Ponencia del 1º Foro Provincial UNIVERSIDAD, DISCAPACIDAD Y SOCIEDAD. Universidad Nacional de Tucumán.
- KINCHELOE J. (2001). Hacia una revisión crítica del pensamiento docente. Octaedro. España
- MATA S. (1999). Didáctica de la Educación Especial, Aljibe, España.
- Perrenoud P. (2006). Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Graó, Barcelona.
- THOMAS y LOXLEY (2007). Reconstrucción de la educación especial y construcción de la inclusiva. La Muralla. España
- SEGOVIA J. (Coordinador) (2005). Asesoramiento al Centro Educativo. Universidad de Granada. España.
- V.V.A.A. (2006). La persona con pluridiscapacidad: necesidades e intervención. Nexa Fundación. Barcelona.