

ENTRETEJIENDO SUEÑOS Y SABERES: UNA PRÁCTICA REFLEXIVA

María E. Fernández de Caraballo*,
Marcela Magro Ramírez** y Mildred C. Meza Chávez***

*Doctora en Educación.

Profesora Investigadora de la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez.
mefc1123@hotmail.com

Resumen

Este trabajo tiene como objetivo dar a conocer el proceso de construcción de una red de docentes investigadores que se integran alrededor del cuento como estrategia para formar al docente en su quehacer pedagógico y desarrollar competencias en la lectura y la escritura en estudiantes de la escuela básica venezolana. El taller permanente constituye la estrategia de formación del docente; la lectura y la escritura se trabajan con los alumnos sobre la base de la construcción y reconstrucción de su imaginario en un contacto conversacional con el maestro. En cada escuela se realizan encuentros con los maestros y mediadores para compartir las vivencias y generar procesos de reflexión y metarreflexión que orienten la continuación del proceso y faciliten la superación de los nudos críticos que se presentan tanto en la formación del maestro como en el mejoramiento de la escritura y de la lectura. Cada institución escolar decide la forma de integrar el uso del cuento en sus prácticas pedagógicas: unas lo integran en proyectos de aprendizaje, o en planes específicos. Teóricamente se fundamenta en los conceptos de mediación, conversación, acción-reflexión-metarreflexión, y en los saberes de los maestros y de los mediadores.

El objetivo de estudio de esta investigación se ubica en la construcción de una red entre maestros investigadores y escuelas que se integran alrededor del cuento como una estrategia para formar al docente en su quehacer pedagógico, desarrollar competencias; en la lectura y escritura en estudiantes de la escuela básica y retroalimentar la interacción universidad-escuela, a partir de los resultados de la investigación.

El trabajo recoge una experiencia de investigación que se realiza en el marco del Proyecto de Investigación Escuela-Universidad y Calidad de Vida, que desarrolla la Línea de Investigación de “Aprendizaje Organizacional y Procesos Educativos”, en las universidades Simón Rodríguez y Pedagógica Libertador; el cual tiene como propósito contribuir, mediante la interacción escuela-universidad, con el mejoramiento de la calidad de vida de los actores escolares en lo que respecta a la satisfacción de sus necesidades, intereses, expectativas, aspiraciones y sueños.

Las motivaciones que nos llevan a abordar esta investigación, además de las señaladas se pueden puntualizar en la importancia de un buen número de resultados de investigación que se asocian a errores ortográficos, bajos niveles de comprensión de lectura, bajos niveles de rendimiento estudiantil, poca preparación del docente, poco acercamiento de la universidad a la escuela, escasa pertinencia del diseño curricular de la escuela y de la formación de los formadores, en fin, al fracaso de la acción educativa. En la búsqueda de resolver estas carencias, la Línea de Investigación se formula las siguientes interrogantes: ¿cuáles estrategias promueven los docentes para que los estudiantes asuman la escritura y la lectura como una acción creativa y placentera?, ¿cómo contribuye la escritura de textos narrativos (cuentos), por parte de los estudiantes, a la formación de los docentes de educación básica?, ¿cuáles acciones corresponde la universidad para contribuir a la solución de la problemática planteada?

En atención a estas interrogantes se desarrolla un proceso de mediación facilitado por los investigadores que promueve en los actores involucrados un proceso de reflexión compartida, sobre la práctica y orienta al docente a formarse como investigador crítico de su cotidianidad.

Formación docente

La formación en sentido general, se refiere a la construcción de capacidades y actitudes que se deben desarrollar en un individuo para ejercer la profesión; en este sentido Blázquez (2000) señala que la formación docente es un proceso por medio del cual un sujeto aprende a enseñar, en cualquier modalidad, siempre dentro de un marco integral que le confiere sentido. En esta investigación, la formación docente se asume como un proceso permanente y continuo; individual o grupal-colectivo; voluntario o exigido; en la escuela o fuera de ella, orientado a la reflexión, meta-reflexión y reconstrucción de la práctica profesional de los docentes de educación básica (Fernández de C. y otros, 2005).

La formación docente, según Messina, (1999) es un campo estratégico de la educación actual debido a que crea un espacio de posibilidad para la transformación del quehacer docente, del vínculo pedagógico y de la gestión e institucionalidad educativa. Para esta autora, la práctica de la formación docente en América Latina está atrapada en modelos tradicionales de enseñanza y aprendizaje, puesto que los institutos de formación (y los docentes en esos institutos) continúan reproduciendo la cultura escolar tradicional. Igualmente, los docentes en formación, llegan con trayectorias escolares también tradicionales; así mismo, los gobiernos han supeditado la formación docente a las necesidades de las reformas educativas, las cuales a su vez, han limitado la participación de los docentes a simples ejecutores de políticas.

En América Latina, se han puesto de manifiesto modelos y tendencias de formación docente. Según De Lella (1999) estos modelos y tendencias son: el práctico artesanal, el academicista, el tecnicista-eficientista y el hermenéutico-reflexivo. Porlan (1998) plantea el modelo tradicional o clásico, el racional-técnico-tecnológico, el crítico social, los cuales se corresponden con los planteados por De Lella.

Estas concepciones sobre formación docente y sus resultados en el rendimiento académico y en la formación de ciudadanía, ha planteado una discusión en torno a cómo se ha venido formando, cómo se forma y cómo se debería formar; sin embargo, este debate no ha profundizado en aspectos tales como: para qué estudiantes se forman los docentes; en cuál contexto actúan o les tocará actuar y cómo gestionar su práctica educativa.

La mediación

La mediación se asume como la estrategia que utiliza el investigador para formar al docente y se concibe como la “acción interactiva que promueve el análisis, la reflexión y la metarreflexión desde una realidad existente y desde una situación particular, es decir, que dada una situación A se va a una situación B, buscando aproximarse a lo deseado” (Fernández de C., Meza y Magro, 2002) y se enfocó en la teoría narrativa desde la cual el docente mediador, tal como lo plantea Markus (2004), debe estar atento a la construcción del cuento para descubrir las puertas que pueden romper la coherencia del texto. Estas puertas pueden estar en la secuencia de los hechos, en los roles asignados a los personajes o en los valores que están implícitos en la narrativa.

El proceso de mediación se sustentó en el desarrollo de tres (3) competencias fundamentales para lograr la intencionalidad de la investigación, ellas son la ergonomía entendida como la capa-

cidad de facilitar el proceso; la inteligibilidad o capacidad para hacerse entender; la retórica o capacidad para convencer. Estas tres competencias constituyen los tres objetivos fundamentales de la mediación narrativa, asumida en esta investigación.

Vale destacar que la mediación como proceso reflexivo y metarreflexivo explica el por qué la construcción del cuento se asumió como **un cambio conceptual o emocional del autor** que lo puede llevar a cambiar el sentido mismo del texto; entendiendo que, cuando se reelaboran o cambian los textos del cuento, se cambia la percepción de los hechos pero no los hechos mismos.

Con el diálogo pedagógico propiciado entre investigadores-docentes, estudiantes y otros actores de la comunidad, buscamos construir en palabras de Echeverría (*ob. cit.*) un espacio para la innovación y el desarrollo de las competencias y habilidades literarias así como el desarrollo de una actitud de confianza en los docentes y estudiantes frente a la incorporación de estrategias innovadoras en el aula.

El cuento

En esta investigación la construcción de cuentos se concibe como una estrategia para la formación docente y para promover la lectura, la escritura y la creatividad literaria, en los estudiantes de la primera etapa de educación básica.

Como toda creación literaria, el cuento es una síntesis compleja de las vivencias del autor y de las circunstancias sociales que le rodean. En palabras de Aranguren (1992) el cuento es para el niño “como su aliento, como aire para respirar”. Desde esta perspectiva el papel del docente y de los padres es seleccionar la literatura adecuada a su edad y a sus intereses. Para la autora precitada, el cuento cumple una función didáctica de gran importancia cuando le brinda al niño la oportunidad de que él invente sus propias creacio-

nes literarias, lo cual va a enriquecer su imaginación, creatividad y hasta su lenguaje.

Tal como lo plantean Aranguren y Jaén de C. (1992) con esta investigación se intenta reconceptualizar el cuento, como una estrategia de aprendizaje que favorece el enfoque transdisciplinario de los contenidos curriculares establecidos para la etapa en referencia y la mediación de los procesos de lectura, escritura y creación literaria en sus actores fundamentales (docentes y estudiantes).

Contexto empírico

El contexto empírico estuvo conformado por siete (7) escuelas básicas representativas de las categorías: nacionales, estatales, urbanas y rurales; cinco (5) docentes-investigadores de la universidad treinta (30) docentes y trescientos cincuenta (350) alumnos y alumnas de la segunda etapa de Educación Básica. La selección de los docentes y de las escuelas respondió el criterio “deseo voluntario de participar”, mientras que el criterio de selección de los estudiantes fue estar cursando 4°, 5° ó 6° grado. Ver cuadro 1.

Cuadro 1

Escuelas participantes según ubicación geográfica y sector población que atiende

Nombre de la Escuela	Entidad Federal	Sector Poblacional
U.E. “Víctor Lino Gómez”	Estado Aragua	Urbano marginal
U.E.E. “Eleazar López Contreras”	Distrito Capital	Urbano
U.E. “Nuestra Señora del Carmen”	Estado Lara	Urbano marginal

E.B. "La Mata"	Estado Lara	Rural
U.E.E. "Pilade Mot- ezuma"	Estado Lara	Urbano marginal
U.E. "El Vigía"	Estado Lara	Rural
U.E.N. "Rómulo Betancourt"	Estado Miranda	Urbano marginal

El abordaje

Aquí se describe el camino metodológico seguido que se fundamenta en los paradigmas emergentes y que se concreta en una investigación-acción educativa crítica, donde la acción, la reflexión y metarreflexión constituyeron los procesos principales para el logro del propósito que orientó el trabajo en las escuelas.

Procedimiento

La investigación se desarrolló de la manera siguiente:

- *Plan de acción:* se elaboró un plan con acciones a desarrollar por lo docentes, los estudiantes y los investigadores.
- *Acción:* comprendió la ejecución de lo planificado por cada grupo de actores, se realizan las actividades previstas, talleres, reuniones de docentes, docentes-estudiantes, docentes-investigadores, docentes-alumnos-investigadores.
- *Observaciones:* se registraron todas las actividades desarrolladas por los diferentes grupos de actores, para ello se utilizaron diarios de clases, registros etnográficos, entre otros.
- *Reflexión:* se realizó en forma individual y colectiva, lo que permitió redefinir el plan de acción, planteándose nuevos objetivos o estrategias.

- *Metarreflexión*: se realizó en cada escuela, al final de la construcción de los cuentos, en forma colectiva. También en el grupo de investigadores al finalizar el curso, lo que nos planteó la necesidad de introducir cambios para próximas experiencias y elaborar algunas recomendaciones a la universidad para la formación del formador.
- *Técnicas para la recolección y análisis de la información*; se utilizaron diversas fuentes para la búsqueda de la información, así como diferentes técnicas que permitieran conocer las realidades concretas de cada escuela en sus dimensiones reales y temporales, en el aquí y el ahora de su contexto social, entre ellas tenemos:
 - estrategias comunicacionales;
 - revisión de documentos;
 - observación;
 - talleres de formación.

Desarrollo de la experiencia

El desarrollo de la experiencia se puede resumir en seis (6) fases y su descripción se realiza sobre la base de la Escalera de la Reflexión (Schön, 1998).

Fase I: Desarrollo del cuento por parte de docentes de las escuelas

Se inició esta fase con una duración de treinta y dos horas, cuatro días de trabajo presencial y un colectivo formado por los docentes mediadores, especialistas en el área del lenguaje y los docentes de las escuelas participantes, con lo que se comienza a tejer la red.

El objetivo de este encuentro o taller se orientó a propiciar un acercamiento directo y real de los docentes con diferentes tipos de cuento. Concluida esta actividad se les pidió a éstos elaborar una propuesta para transferir la experiencia vivida a su aula de clase.

Entre las estrategias utilizadas están:

- Contacto físico con los libros de cuento.
- Selección y lectura de un cuento. Reflexión sobre los factores que determinaron la selección del cuento.
- En plenaria, discusión de: contenido, diseño, mensaje implícito, origen del autor o autores, entre otros aspectos del cuento.
- Análisis de la estrategia utilizada.
- La reflexión permitió clarificar algunos supuestos como “copiar no es escribir”, “leer es una forma de ampliar horizontes”, “escribir es una manera de construir el mundo”.
- Elaboración de un plan para transferir la experiencia vivida a su aula de clase.

Fase II: Desarrollo del cuento por parte de docentes y alumnos

En un primer momento se les pidió a los estudiantes realizar el contacto físico afectivo con los libros de cuento. Posteriormente, cada avance era leído en clase y seguidamente se reflexionaba en torno a lo creativo, práctico e innovador del cuento. También se revisaba la construcción gramatical de los textos, su congruencia, extensión.

Durante este proceso de construcción y reconstrucción permanente, el estudiante entró en contacto con el diccionario como herramienta básica de la escritura.

Se registraron algunas situaciones en las cuales los alumnos de un grado no lograban desarrollar de manera exitosa la tarea, lo

que permitió introducir la técnica tutorial entre pares, fue el caso, de una escuela, donde los niños de sexto grado apoyaron a los de cuarto grado en ese proceso de escribir cuentos.

En esta fase se dio la necesidad de realizar más encuentros entre los docentes investigadores y especialistas, debido a que se detectaron debilidades en los docentes en ortografía y redacción, investigación y procesos de metareflexión.

Fase III: Culminación y divulgación de la construcción del cuento

Esta constituyó uno de los momentos más interesantes del proceso por cuanto el compromiso de construir un cuento se convirtió en una especie de tensión psicológica que movilizó a la totalidad de algunas escuelas. Éstas se convirtieron en salas de exposición de cuentos y en espacio para expresar sentimientos alrededor de la experiencia.

Fase IV: Reflexión sobre el hacer literario

- Este fue el segundo momento de encuentro presencial entre docentes de las escuelas y de las universidades, en el cual cada grupo de actores reconoció sus logros y sus debilidades. Hubo docentes que reconocieron el impacto generado por la experiencia, en el sentido de darse cuenta que algunos de sus comportamientos y actitudes afectaron el proceso de avance en los niños.
- La presencia de errores de ortografía y de redacción en las producciones de los niños, a pesar de ser evaluados por los docentes llevó a los éstos a reconocer la necesidad de desarrollar procesos de capacitación y actualización permanente sobre este aspecto.

- El colectivo conformado por los investigadores del proyecto y los docentes, ya constituidos en red, asumió el compromiso de rediseñar, replicar y ampliar la experiencia.

Fase V: Metarreflexión

En este momento se comparten las interpretaciones de los docentes y los investigadores universitarios, se reflexionó sobre la acción y se profundizó sobre la comprensión de los significados; aquí se trata de entender qué se dice en el lenguaje y la escritura de los demás y se procura asimilar ideas y conceptos nuevos y experiencias que tienen significado para ambos actores y su transferencia a nuevas situaciones.

Fase VI: Identificando logros

El análisis de la información se realizó en dos dimensiones: una donde se agruparon los comportamientos de los docentes durante el proceso de mediación y, la segunda que incluyó los comportamientos de los alumnos durante la escritura y reescritura de los cuentos. En ambas se utilizaron matrices como instrumento de análisis.

Los resultados se integraron en términos de las estrategias utilizadas para promover la lectura y escritura de cuentos y la formación de la red, entendidas éstas como el conjunto de acciones, que aplicadas en forma consecutiva, facilitan el proceso de escritura del cuento y el encuentro entre escuelas y universidad para mantener la red.

Conclusiones

1. En este contexto todo proceso de formación docente debe plantear explícitamente el fortalecimiento de la autonomía

- del maestro como condición fundamental, lo que lo lleva a innovar e investigar su práctica pedagógica.
2. Los procesos de formación deben estar articulados al saber y práctica del docente y responder a las necesidades e intereses que emergen de la cotidianidad del aula y de la escuela.
 3. La formación docente, a través de la lectura y escritura del cuento, debe ser un proceso a largo plazo y sistemático si queremos mediar para transformar las prácticas pedagógicas de la escuela y hacer de los actores de la misma un colectivo pensante e investigativo de los problemas del lenguaje.
 4. El acompañamiento de los docentes en la reflexión sobre los problemas de su práctica pedagógica hace posible que ellos encuentran diversas alternativas para su formación.
 5. El impulso al trabajo cooperativo y a la discusión de los problemas alrededor de la enseñanza de la lectura y la escritura del cuento favorece la construcción de teorías y estrategias para construir prácticas pedagógicas innovadoras.
 6. La mediación como estrategia de formación del docente en servicio, contribuye a promover cambios en su comportamiento basados estos en los procesos de reflexión y metareflexión.
 7. El acercamiento de la universidad a la escuela favorece procesos de integración entre ambas organizaciones que representa un mejor conocimiento de la realidad escolar lo que permite a la universidad revisar sus acciones para la formación del formador.

** Doctora en Educación. Profesora Investigadora de la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez.

marcela@cantv.net

*** Doctora en Educación. Profesora Investigadora de la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez.
mmezacha@hotmail.com

Bibliografía

- Aranguren de V. (1992). *Psicología y Sicopatología de los clásicos Infantiles*. Caracas: Memorias del I Congreso Literario-Niño.
- Blázquez, F. (2000). Organización de medios y recursos didácticos. En O. Saenz y F. Salvador (Dris), *Enseñanza Secundaria. Currículo y Organización*. Madrid: Marfil Aleoy.
- Cobb, S. (1996). *Conferencia sobre Entrenamientos en mediación*. Buenos Aires: Argentina.
- De Llela, C. (septiembre 1999). *Modelos y tendencias de la formación docente*. I Seminario Taller sobre el Perfil del Docente y Estrategias de Formación. Perú: OEA.
- Diez, F. y G. Tapia. (1999). *La mediación: Herramienta para trabajar en mediación*. México: Paidós.
- Echeverría, R. (1994). *Ontología del Lenguaje*. Santiago de Chile: Dolmen-Ensayo.
- Fernández de C. M., Ch. Meza y M. Magro. (2005 Septiembre). *La reflexión colectiva: un espacio para la formación del docente en servicio*. Ponencia presentada en la Conferencia del Consorcio Círculo del Pacífico, Mexico.
- (2002). *Una acción para la formación de docentes en servicio*. Ponencia presentada en el Tercer Encuentro de Colectivos Escolares que hacen investigación desde su Escuela Colombia, Sta. Marta.
- González, S. (2005). *La gestión del conocimiento y la pertinencia institucional en contextos universitarios*. Trabajo de Grado de Doctorado en Ciencias de la Educación. Caracas: Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez.

Markus, F. (2004). *Online Game Interactivity Theory*. Charles River Media Game Development Series.

Messina, G. (Enero-Abril, 1999). Investigación en o investigación acerca de la información docente: Un estado del arte. *Revista Iberoamericana de Educación* núm. 19, pp. 145-2007.

Porlan, R. y R. Rivero. (1998). *El conocimiento de los profesores*. Sevilla. España: Editorial Diada.

Schön, D. (1998). *El profesional reflexivo. Cómo piensa los profesionales cuando actúan*. Barcelona: Paidós.