

UN MODELO DE INVESTIGACION-ACCION EN LA FORMACION DEL PROFESORADO DE EDUCACION INFANTIL EN EL AMBITO DE LAS ACTIVIDADES PARAESCOLARES

JULIA BORONAT MUNDINA

RESUMEN

La experiencia se sitúa en el campo de la Investigación-Acción, aplicada a la Formación Inicial del Profesorado de Educación Infantil, propiciando que sea protagonista en el diseño, desarrollo y evaluación de módulos curriculares en el ámbito de las Actividades Paraescolares.

En el Proyecto se implican profesores de distintos niveles y miembros de la Comunidad educativa y alumnos de preescolar, a quienes van dirigidas las Actividades lúdico-educativas.

En su desarrollo se siguen las pautas del paradigma de Investigación-Acción: planteamiento, observación-acción, reflexión y evaluación constatando que esta propuesta es una forma de conceptualizar la dimensión práctica de la Didáctica.

ABSTRACT

This experience will be included in the field of the Action-Research applied to the formation of teachers Infant Primary Education, helping them in order to do the desing, application and evaluation of the curriculum in of the Extra-school activities.

In this project the are teachers of different educational levels, members of the educational community and pupils from the Infant school, to them are directed educational games.

We have followed in this work the steps of Action-Research models: sep up, observation, action reflection and evaluation, this way of working intends to give theoretical wiew of teaching methods.

PALABRAS CLAVE

Formación Inicial del Profesorado de Educación Infantil, Modelo de Investigación-Acción, Actividades Paraescolares.

KEYWORDS

Infant Education Training, Action-Research Models, Educational Games.

1. INTRODUCCION

Nuestra experiencia se sitúa en el campo de la Investigación-Acción, aplicada a la Formación Inicial del Profesorado de Educación Infantil, pudiendo generalizarla a alumnos de otras especialidades.

El motivo que nos mueve a plantearnos este Modelo de Enseñanza es doble: por una parte, una lectura detenida sobre el enfoque Etnográfico como propuesta de mejora de la enseñanza, avalado por recientes investigaciones de carácter cualitativo; por otra, el papel que se le atribuye al profesor en el Proyecto de la Reforma, como agente activo e implicado

directamente en el diseño curricular. Esta reflexión nos induce a abordar nuevas estrategias en la formación de los maestros.

En este caso, en el periodo de su formación inicial, con alumnos de Magisterio que cursan la especialidad de Preescolar, propiciando que sean protagonistas del diseño, aplicación y evaluación de módulos curriculares y que, paralelamente, reflexionen sobre su práctica para mejorarla. También intervienen en el Proyecto profesores de otros niveles educativos y miembros de la Comunidad escolar.

A partir de estas reflexiones y de nuestra experiencia docente, concebimos la formación del profesorado como un sistema abierto, desarrollo de competencias, en contacto con variadas situaciones de aula que propicien una actitud reflexiva sobre la práctica educativa.

Desde esta perspectiva, consideramos que la Investigación-Acción es una forma de conceptualizar la dimensión práctica de la Didáctica, ya que a partir de la acción-reflexión se pueden sistematizar las razones de actuar, sin desestimar, por ello, una sólida formación teórica. El conocimiento científico acumulado es un instrumento imprescindible para apoyar la acción de los profesores, no para sustituirla.

2. LA INVESTIGACION ACCION EN LA PRACTICA EDUCATIVA

El origen de la expresión *el profesor como investigador en la acción* surge en la década de los años 70 en Gran Bretaña. Su promotor, el profesor Stenhouse, dirigió el Proyecto *Humanites Curriculum Project*, en un Centro de enseñanza Secundaria. Su modelo curricular plantea un nuevo concepto de profesor, en cierta medida, autónomo, crítico y que actúa como investigador en el aula.

A partir de esta década, asistimos a un resurgimiento de los *paradigmas cualitativos*, impulsados por diversas y abundantes aportaciones curriculares como el Modelo ecológico de Doyle y el de Investigación Acción de Elliott, enfocados fundamentalmente a los Niveles de Enseñanza Primaria y Secundaria.

En el nivel educativo donde hemos llevado a cabo el Proyecto, el de Educación Infantil, son dignos de mención los trabajos del Equipo que dirige Tonucci en Italia, que plantean la tarea educativa como una reflexión-crítico-participativa de todos los miembros que integran la comunidad educativa, que posibilitan que el profesor modele su actuación desde la propia práctica.

En España, los modelos ecológicos se introducen, en primer lugar, en algunas Escuelas Universitarias de E.G.B. Son experiencias piloto que aplican la investigación cualitativa en la formación inicial de los profesores, y la asocian, más específicamente, al Periodo de Prácticas.

Respecto a éstas, Medina (1990: 642) insiste en que la práctica no puede ser un añadido en la formación del profesorado, sino que ha de incorporarse como un modo singular de adquisición de conocimiento y reconstrucción de la teoría adquirida, de ahí que el estilo de prácticas, el ámbito elegido y la situación global de la misma, haya de insertarse como un aspecto singular en la formación de los profesores.

3. PLANTEAMIENTO DE LA EXPERIENCIA

Al entender que la Investigación-Acción debe proyectarse desde la realidad escolar, era necesario que nuestros alumnos se incorporasen a Centros y/o aulas de Educación Infantil/Preescolar. Aprovechamos el contacto periódico que los alumnos de 2ª de Magisterio mantienen con niños de preescolar para realizar prácticas específicas de otras asignaturas, de forma intensiva, durante el Periodo de Prácticas.

En nuestro Proyecto, los agentes comprometidos en su elaboración, puesta en práctica y toma de decisiones eran:

- Los alumnos de Magisterio que diseñan y desarrollan el Proyecto.
- Los niños/as de Preescolar como protagonistas y destinatarios de la acción educativa.
- La profesora de preescolar, que por su mayor conocimiento de los escolares, delibera con los alumnos de magisterio sobre la viabilidad del proyecto.
- La profesora de Didáctica y prácticas de Enseñanza que sugiere las bases metodológicas y coordina la reflexión durante todo el proceso.
- Los padres de los niños, como personas implicadas en la educación de sus hijos.

Con esta propuesta se asumía el compromiso de formar a los futuros profesores en el conocimiento práctico y en la enseñanza reflexiva. Era, pues, posible que profesores de diversos niveles educativos se incorporasen a una tarea común.

4. DISEÑO Y DESARROLLO DEL PROYECTO

Aunque consideramos conveniente delimitar las fases del proyecto para una mayor claridad, la realidad es distinta, pues alguna de ellas presidirá tanto el diseño como el desarrollo y valoración del mismo.

Cabe destacar las siguientes fases:

4.1. Reflexión

El primer momento lo constituye la *reflexión* sobre las bases o fundamentos que darán sentido a la práctica. Los profesores y alumnos de Magisterio pone en común sus creencias sobre la enseñanza, debaten sobre los paradigmas y modelos en que se apoya e inducen los principios educativos que la sustenta. Debate que resulta muy fructífero; tres niveles de profesionalidad ponen en común sus posturas, de donde surgirá la propuesta.

Posteriormente la reflexión volverá a darse continuamente en torno a la acción. La reflexión sobre la práctica (Medina 1990: 641) significa incorporar el análisis de las complejas realidades en las que trabajemos y/u observemos, como base de conocimiento, y

nuestra visión crítico-científica de las mismas, aspirando a ser buenos profesionales de la enseñanza.

A partir de la fundamentación del curriculum, en revisión constante, el grupo de trabajo decide centrarlo en torno a las *Actividades Paraescolares*, que constituirán el núcleo sobre el que girarán las diversas áreas.

Se propone un elenco de Actividades (salidas, visitas, excursiones) de libre asignación, teniendo en cuenta las circunstancias y características de los escolares.

4.2. Preparación

A modo orientativo, a los alumnos de Magisterio se les entrega una ficha-guía, que pueden ajustar a la realidad. Contempla los siguientes aspectos:

- *La planificación remota o mediata*, que implica una indagación de los recursos existentes en el ambiente próximo, con vistas a desplazamientos a lugares cercanos, sin peligrosidad y con valores fundamentalmente lúdicos sin olvidar los educativos.

- *La planificación próxima o inmediata* contempla la preparación de la actividad como algo previo a su realización. Existe la posibilidad de incardinar el proyecto en el Currículo escolar, respetando la secuenciación seguida por la profesora, o plantearlo al margen del mismo.

Consideramos oportuno unos *objetivos* que constituyan la previsión de lo que esperamos conseguir al finalizar la actividad. Se consensuan y proponen los siguientes:

- Poner al niño en contacto directo con el medio natural y/o social más cercano a sus intereses.
- Desarrollar en el niño el placer de descubrir, observar y experimentar y, que esta actitud, se haga extensible a cualquier situación.
- Promover la evolución de las representaciones infantiles a través de la resolución de los problemas y contradicciones que surjan.
- Estimular el desarrollo del niño como ser autónomo, capaz de utilizar sus propios recursos para cubrir sus necesidades.
- Propiciar la autoestima y la integración social en relación con los adultos y con los compañeros.
- Favorecer la curiosidad y creatividad infantil.

Estos objetivos se pueden explicitar de forma más concreta en cada proyecto a desarrollar. Estimamos que no es conveniente estructurar excesivamente la Actividad. Dado que el objetivo fundamental es conseguir que el alumno de magisterio reflexione y modele su propia práctica, consideramos que el proyecto ha de ser abierto y flexible, adaptándole a las situaciones que vayan surgiendo. Insistimos en implicar a todos los agentes en la

preparación y desarrollo del mismo, aunque en la actividad dirigida a los niños se involucren más directamente los profesores-practicantes.

4.3. Recopilación de datos

En el campo de la Investigación cualitativa existen gran variedad de técnicas e instrumentos para la recogida de datos. En este caso elegimos *la observación, el cuaderno de campo, la entrevista y los registros anecdóticos*.

La *observación* es una técnica que va indisolublemente unida a la acción. Es una forma de conocer la realidad en su perspectiva contextual y procesual.

Existen diversos enfoques o formas de observación. Unos, precisan instrumentos de grabación, otros, como en nuestro caso, la realizan los propios profesores. Concretamente, en cada Actividad Paraescolar, dos alumnos de Magisterio se centraban en la conducta, eventos o situaciones identificables e insertas en el contexto de la misma.

Asimismo se les anima a que observen su actuación por parejas, ya que está demostrado que los profesores aprenden mejor de los compañeros y encajan más positivamente las críticas cuando provienen de estos.

Paralelamente actuaban la profesora de preescolar y la de magisterio: como *observadores participantes* recogían los datos en contacto directo con el medio. Los observadores, llamados también consultores (Holly), garantizan la credibilidad objetiva de la observación, aportado unos datos más objetivos e imparciales.

La necesidad del observador-participante como colaborador y facilitador de la Investigación-Acción adquiere cada día más relieve ya que enriquece la práctica profesional y favorece la confianza mutua.

Para constatar la observación se puede utilizar el *cuaderno de campo*, donde se registra la experiencia. Ayuda a conocer la dinámica personal y contextual del proceso curricular desarrollado. También refleja la coherencia entre el enfoque teórico y la realidad. Las notas recogidas se orientan en dos dimensiones: la descriptiva, que intenta captar la situación lo más fielmente posible, y la reflexiva, que incorpora el pensamiento, las reflexiones e interpretaciones del observador. Aunque se recomienda que el cuaderno de campo tenga una base de continuidad, en nuestro caso, al tratarse de una actividad puntual, no cumplía este requisito.

En la recogida de datos, los instrumentos utilizados por los alumnos de magisterio, además de la observación, fueron las entrevistas y los registros anecdóticos. Para la realización de las entrevistas, que aplicaron a las profesoras que actuaban como observadoras-participantes, y a los padres, recibieron unas pautas de actuación.

Consideramos que los *registros anecdóticos* eran los instrumentos más adecuados para describir episodios vinculados a la conducta del niño. En estudios longitudinales nos proporcionan evidencia sobre los cambios acaecidos. En nuestro caso, al ceñirse a una actividad puntual, registraban las anécdotas significativas de la misma.

4.4. Análisis de los datos

Es la etapa de búsqueda sistemática y reflexiva de la información obtenida a través de los instrumentos anteriormente mencionados. Es la interpretación de lo que ocurre desde el punto de vista de quienes actúan e interactúan en una situación concreta. El análisis no es algo que se da al final del proceso, más bien es una tarea que se realiza durante todo el tiempo que dura el mismo.

En esta experiencia utilizamos la *triangulación*, técnica introducida por Elliott y Adelman, que pone en relación directa al profesor con el observador externo, que facilita datos desde fuera de la situación y ayuda metodológicamente al profesor en su investigación.

La triangulación implica recoger testimonios de una situación escolar desde distintos puntos de vista; lo importante es que los implicados tienen los mismos derechos para opinar, considerando a los alumnos-practicantes como colegas.

En nuestro caso, al tratarse de una modalidad de Investigación Acción enfocada hacia alumnos de Magisterio, estos actuaron, a su vez, como profesores respecto a los niños de preescolar, y como alumnos, sacando conclusiones desde esta doble perspectiva.

El último paso en el proceso es *la acción*, ya que el profesor-investigador, partiendo de los datos de la investigación, puede planificar estrategias realistas que, a su vez, se controlarán en los siguientes procesos de investigación en el aula.

5. CONCLUSIONES

Cada equipo de trabajo, tras haber realizado varias puestas en común, y haber diseñado y desarrollado la Actividad, elaboró un Informe sobre el proceso seguido. Refundiendo y sintetizando las ideas aportadas por todos ellos, llegamos a estas conclusiones:

- Para los alumnos de Magisterio la experiencia resultó muy formativa pero incompleta, dada su brevedad: sería estimable poder trabajar en esta línea de investigación en periodos más prolongados. Valoraron como positivo el poder ser autónomos en el juicio profesional.

- La estimación de las profesoras de Preescolar no fue uniforme. La mayor parte desconocían este enfoque metodológico, aunque utilizaban algunas de sus técnicas (observación, registros...) Opinan que les abre nuevos horizontes para elaborar diseños curriculares, en el marco de la Reforma. Para otros, aunque es una forma de trabajo positiva y enriquecedora, exige una excesiva dedicación.

- Las madres, que intervinieron en la experiencia, coincidían en que las sesiones de trabajo, previas a la realización de la actividad, fueron muy técnicas y se enteraban poco de las cosas; sin embargo la participación en la salida y reuniones posteriores les ha enriquecido, con un mayor conocimiento de los niños y un compromiso e identificación con el Centro.

Para la profesora de Didáctica es tener la oportunidad de cuestionarse la enseñanza que llevamos a cabo, los recursos que utilizamos, la interacción que establecemos y el sistema de evaluación que aplicamos. Es, en definitiva, plantearnos la necesidad de reconsiderar la práctica docente.

En síntesis, la Investigación-Acción en torno a Actividades-Paraescolares propició la actitud reflexiva y comprometida de profesores de distintos niveles educativos sobre la práctica educativa y fue un instrumento privilegiado de desarrollo profesional de los futuros maestros.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- ELLIOTT, J. y otros (1987): *Investigación-Acción en el aula*. Generalitat Valenciana.Valencia.
- FERNANDEZ, M. (1988): *La profesionalización docente*. Escuela Española. Madrid.
- GERVILLA, A. y otros (1988): *El Curriculum: Fundamentación y Modelos*. Innovare, Málaga.
- GIMENO, J. (1989): "Profesionalidad docente, curriculum y renovación pedagógica". En *Investigación en la Escuela*, nº 7.
- KEMMIS, S. y McTAGART, R. (1988): *Como planificar la Investigación-Acción*. Laertes, Barcelona.
- LATORRE, A. y GONZALEZ, R. (1987): *El Maestro Investigador. La Investigación en el aula*. Grao, Barcelona.
- MEDINA, A. y SEVILLANO, L. (1990): *El Curriculum: Fundamentación, Diseño, Desarrollo y Evaluación*. UNED, Madrid.
- PORLAN, R. (1987): "El maestro como investigador en el aula. Investigar para conocer, conocer para enseñar". En *Investigación en la Escuela*, nº 1, pp. 63-69.
- ZABALZA, M.A. (1988): *La práctica, el práctico, las prácticas en la definición de la Enseñanza y del trabajo profesional de los Profesores*. Departamento de Didáctica. Univ. de Santiago 154-159.