

TRABAJO COLABORATIVO

en la formación de Interventores Educativos

68

Cecilia Navia Antezana

Profesora investigadora de la Universidad Pedagógica de Durango. Presentado en el Primer Congreso Internacional de Intervención Educativa. UPN, Unidad Guadalajara, 28 al 30 noviembre 2012.

Resumen

Se presenta una experiencia de formación de interventores educativos que recupera el trabajo colaborativo en el trabajo en el aula, la asesoría y el desarrollo de las prácticas profesionales. La experiencia da cuenta del trabajo que se desarrolla en los seminarios de titulación del séptimo y octavo semestre con alumnos de la Licenciatura en Intervención Educativa en la Universidad Pedagógica de Durango, y presenta algunos elementos que contribuyen a lograr el desarrollo de competencias como interventores educativos.

Desarrollo

La Universidad Pedagógica Nacional se ha planteado la formación de interventores educativos capaces de desarrollar acciones que permitan transformar la realidad educativa en diversos ámbitos de intervención educativa, escolarizados o no. En esta ponencia me interesa analizar qué estrategias pedagógicas pueden contribuir al logro de las competencias esperadas en esta propuesta curricular, a partir de una experiencia de formación de interventores educativos en la Universidad Pedagógica de Durango.

En primer lugar es importante reconocer que el modelo educativo que la Universidad Pedagógica Nacional propone para la formación de interventores educativos, está basado en el modelo de competencias. Su implementación, en diferentes universidades pedagógicas del país, va a la par de un proceso de transformación de las prácticas educativas de sus docentes, en la medida en que su identidad ha estado ligada desde sus orígenes a la formación de docentes.

Con esta nueva licenciatura se han derivado nuevas exigencias a los docentes de las universidades pedagógicas para transformar sus prácticas educativas, pues no solo se trata tan solo de la creación de una licenciatura, sino también de una profesión, que se demarca en principio de ser una profesión centrada en la docencia, y de estudiantes que, a diferencia de los restantes estudiantes que acudían a las pedagógicas, son egresados de bachillerato, muchos de ellos con una mirada poco clara acerca de la docencia o la intervención educativa.

Los formadores de interventores educativos se ven obligados en este contexto a asumir no solo un nuevo modelo formativo, el de competencias, sino también, un nuevo campo profesional, el referido a la intervención educativa, con la consiguiente demanda de un conjunto de competencias, tanto para los docentes como para los alumnos, que ponen en circulación un conjunto de saberes previos, con aquellos que se formulan en el plan de estudios.

A partir de mi experiencia como docente de alumnos de intervención educativa, principalmente de los últimos semestres en los seminarios de titulación y prácticas profesionales, me planteo en qué medida se va logrando dos aspectos que me interesa discutir: la formación de interventores educativos y cómo esta puede conducir a la transformación, mejora o cambio en los ámbitos en los que nuestros estudiantes aplican sus proyectos de intervención.

Veamos en primer lugar como van significando los estudiantes de intervención educativa su profesión, a partir de las respuestas que veintiocho alumnos del octavo semestre me dieron acerca de lo que es la intervención educativa. En sus respuestas encontré que la intervención educativa se significa como un proceso que implica un conjunto de acciones que se ubican contextualmente, y afectan diversas dimensiones educativas.

Entre los elementos que los estudiantes consideran relevantes en la intervención educativa menciono, en primer lugar, la intervención como una opción para atender problemáticas educativas, aspecto mencionado por más de la mitad de los estudiantes (60%). Los alumnos plantean atender las problemáticas para ofrecer soluciones o posibles soluciones a los problemas. Solo en un caso se hizo mención del concepto de innovación en la resolución de problemas.

En segundo lugar, está presente la noción de intervención como un proceso de mejora, mencionado por el 53% de los estudiantes. Esta mejora se orienta mayormente, según los estudiantes, hacia la mejora de una institución educativa, en sus servicios, procesos, funciones entre otros. Sin embargo podemos observar nociones más amplias o concretas de la mejora, tales como la mejora de la educación, en un extremo de amplia generalización, o la mejora de una situación, del desempeño educativo o proceso de enseñanza aprendizaje, o de una necesidad socio-

educativa o pedagógica, en un extremo más concreto de intervención. La orientación de la intervención sin embargo, no aparece solamente referida a la mejora, sino también encontramos su mención como preventiva de problemas, o incluso como una opción para la “renovación” de la educación.

En otra dimensión, aparece en menor medida (29%) el factor temporal, contextual y procesual de la intervención. Destaca por ejemplo que se hace referencia al análisis de la realidad en diferentes momentos, al reconocimiento de que la intervención ocurre en contexto, en situación, en estar “ubicados en la realidad”.

Los estudiantes coinciden en que la intervención educativa tiene como un elemento fundamental la realización de un diagnóstico educativo que permita la detección de necesidades o problemáticas educativas, previo al desarrollo de un diseño de un proyecto de intervención educativa.

La intervención también es vista como un proceso de negociación, de colaboración, de mediación, de guía, es decir, requiere también de formas de comunicación que hagan posible una interacción con los agentes educativos. En general, se puede apreciar que los estudiantes son capaces de apropiarse de elementos constitutivos de la intervención educativa, y considero la estrategia didáctica del trabajo colaborativo ha contribuido a acercar a los alumnos al logro de las competencias que el plan de estudio establece, así como les ha permitido poner en práctica acciones de intervención en las instancias educativas en las que realizan intervenciones educativas.

Por trabajo colaborativo comprendo en este trabajo la capacidad de trabajar en grupo y para el grupo, con una intencionalidad educativa en el aula y fuera del aula, y que favorece una construcción colectiva del conocimiento. Para el caso de la formación de estudiantes de intervención educativa, el trabajo

colaborativo se ha configurado como un dispositivo privilegiado para el desarrollo de las competencias esperadas en los alumnos, así como para lograr concretar en los ámbitos de intervención en los que estos se insertan, proyectos de mejora educativa

Debido a factores de organización del desarrollo de las prácticas profesionales de los alumnos, cuando los alumnos inician los seminarios de titulación, al séptimo semestre, estos se encuentran ya trabajando en algunas instancias educativas, desarrollando estrategias de observación y análisis de las prácticas, a la vez que colaboran con estas instancias en la atención educativa que éstas ofrecen. De este modo los alumnos ya están separados en grupos de trabajo de manera administrativa por el tipo de institución en la cual se han insertado.

En el desarrollo del penúltimo semestre, se plantea a los alumnos considerar el desarrollo del proyecto de intervención como una opción de titulación, pero también como un objetivo central del desarrollo de los seminarios de titulación, pero se les plantea trabajar en grupos de alumnos de dos o tres personas, pero que este ocurra en común acuerdo, en función de un análisis y reflexión de las posibilidades de trabajar en conjunto, de empatía, y de los resultados que ya han tenido en trabajos previos con sus compañeros. Considero fundamental agrupar a los alumnos en equipos, para promover un proceso formativo en el que los estudiantes vayan ocupando de manera gradual una posición central en las acciones formativas en el trabajo en el aula y en las prácticas profesionales. Se trata entonces de que los estudiantes reflexionen sobre las formas en que han estado trabajando con sus otros compañeros en las aulas y en las instancias en las que desarrollan sus prácticas, pero también que reflexionen sobre sus propias prácticas formativas.

Es importante considerar que el desarrollo de proyectos de intervención

educativa se da en un marco de tensión y conflictos, presente en el aula y en las instancias donde los alumnos realizan sus prácticas profesionales, espacios en los que los saberes de los interventores van construyéndose.

Uno de los principios con los que he trabajado para impulsar la construcción colectiva del conocimiento ha sido la integración, en los seminarios de titulación, de formas de interacción formativa, como forma privilegiada para difundir y circular el conocimiento. Esto es posible gracias a la creación de espacios de trabajo en los que los alumnos intercambian entre ellos los avances, dudas, productos, de sus trabajos. La interacción formativa en el trabajo colaborativo es una forma privilegiada para el desarrollo de las competencias y disposiciones de los interventores en formación. El aula entonces, pasa de ser un espacio de circulación de conocimientos que va en una sola dirección, la del docente al alumno, a ser un espacio de circulación de conocimientos que va en múltiples direcciones; alumno-alumno, alumnos-docentes, grupos colaborativos con grupos colaborativos.

La dinámica de este proceso comunicativo, va desde espacios fuertes de silencio de los alumnos, que se distribuyen en un ceder la palabra al docente, regularmente considerado el "autorizado" para hablar en el aula, a formas de resistencia diversas a asumir la palabra en el aula por parte de los estudiantes, que en muchas ocasiones se manifiesta en dispersión, juegos, puesta en prueba de diversas formas de expresión, en las que se ponen a circular elementos que no siempre se refieren a las preocupaciones propias del desarrollo del curso. Esta tensión puede aparecer en diferentes momentos en los seminarios de titulación, sobre todo cuando surgen nuevas tareas, o cuando las tareas que se realizan se vuelven más complejas y exigen la participación activa en el análisis, toma de decisión y concreción de los proyectos de los estudiantes y los grupos colaborativos.

Inicialmente los alumnos viven varios procesos de expresión. En un primer momento podría mencionarse que las preguntas y dudas no forman parte importante de sus formas de comunicación en el aula. Al contrario, las certezas, o el interés de aprender lo básico, marcan esta fase inicial.

Cuando los alumnos se encuentran en proceso avanzado de trabajo de sus proyectos, sea ya avanzado el séptimo semestre o a lo largo del octavo, el trabajo de los grupos colaborativos va tomando parte importante de los espacios comunicativos en el aula y en las reuniones de asesoría. La comunicación se convierte como un elemento que va tomando un lugar importante en el trabajo al interior de estos grupos.

El desarrollo del trabajo sobre todo ya avanzado el octavo semestre, la comunicación es predominante al interior de los grupos, pero también de forma intergrupala. Las dudas, preguntas y demandas que los grupos plantean al docente marcan un giro en la dirección de las comunicaciones predominantes. Son las preocupaciones centrales del desarrollo de los proyectos, de su implementación y evaluación, las que van marcando el ritmo de las intervenciones. Son los alumnos, y la comunicación intergrupala, en la medida en que van avanzando, las que van marcando formas horizontales de formación: los pares se convierten a su vez en enseñantes.

¿Qué competencias son necesarias en este momento para desarrollar estas acciones, para reflexionar sobre tales o cuales problemáticas?, entre otras interrogantes, son las cuestiones que dominan el espacio aúlico. Claro, es difícil pensar que estas interrogantes se expresan explícitamente en el aula por parte de los alumnos, sin embargo están puestas en juego en el proceso formativo, y en múltiples formas de comunicación. Estas interrogantes empiezan a tomar un lugar predominante para hacer efectivamente posible la consecución de un proyecto de inter-

vención que no queda solamente en el ideal, sino también logre concretarse en contextos concretos, en procesos de negociación y diálogo (y tensiones) en las instancias en las que se implementan y evalúan los proyectos. Son estas idas y venidas a la realidad de los ámbitos de intervención, las que van generando mayores interrogantes que se hacen presente en el aula y en las asesorías.

En el proceso de análisis y reflexión de los estudiantes sobre sus trabajos de observación de las instancias receptoras, de los registros de la información y del análisis de los mismos, de los avances del diagnóstico y del diseño del proyecto, los grupos de trabajo tienen un papel privilegiado. Al interior de los grupos colaborativos se produce una dinámica de acción y de reflexión, que apertura a comprender a la intervención como una opción profesional en un proceso construido colectivamente, así como contribuye a la configuración de la identidad del interventor educativo. Esto ocurre en un proceso de ida y venida, de lo aprendido al momento, a través de la revisión de sus trabajos y las lecturas previas, y de proyecciones hacia adelante, a lo posible y en cierto sentido, a lo desconocido, en el sentido de se van adentrando a una profesión cuyos límites les resulta complejo determinar, y cuyas competencias aún es preciso ir alcanzando y dominando, pero que poco a poco va tomando forma en y fuera de la universidad.

Al inicio de su séptimo semestre, los alumnos de la materia seminario de titulación van otorgando a este seminario un lugar no muy distinto al de otras materias cursadas a lo largo de sus estudios. Es una materia más en el plan de estudios. Para este momento los alumnos han cursado ya tres años de la carrera. Sin embargo, en este momento los estudiantes ya han iniciado contacto con los ámbitos educativos en los que van a intervenir y cuentan ya con competencias y disposiciones, en algunos casos incipientes para formular y poner en práctica proyectos de intervención.

Lo que se ponen en juego en este proceso de trabajo colaborativo y por supuesto, la puesta en práctica de la intervención en forma colaborativa, es el desarrollo de una identidad profesional de los estudiantes como interventores educativos, lo cual va ligado a fuertes contradicciones en las expectativas que se plantearon para la decisión de elegir la carrera, en muchos casos, relacionado con la idea de ser docente. Vale recordar que cuando se pregunta a los alumnos la pregunta de por qué decidieron estudiar la carrera, muchos de ellos afirman que su opción inicial era estudiar en una escuela normal, u otros, estaban interesados en otra carrera universitaria.

Esto puede explicar en parte la dificultad presente en los alumnos de no poder explicitar claramente en qué consiste su profesión en diferentes momentos de su carrera, tal como he observado en una gran parte de los alumnos al inicio del séptimo semestre

Las formas de comunicación que se ponen en juego tanto dentro como fuera de la universidad, en los ámbitos de intervención, contribuyen a la formación de su identidad como interventores. Hemos hablado ya de las formas de comunicación al interior del aula y las asesorías. En las instancias en las que realizan sus prácticas profesionales, y en las que se va configurando intervenciones de los estudiantes, se produce también un interjuego entre los saberes adquiridos a lo largo de la carrera, en el seminario titulación y los saberes esperados en el curriculum; así también entran en juego las propias expectativas de los alumnos, de los profesores, pero también, de manera importante, las de los agentes educativos de las instancias en las que intervienen, maestras, coordinadores, asesores, padres de familia, e incluso, interventores (cuando estos ya se han insertado laboralmente en instancias educativas cubriendo el perfil de su carrera

La interacción que se produce entre estos agentes, supone la consulta, diálogo, negociación, con diferentes agentes de dependencias que reglamentan o supervisan las instituciones de prácticas, lo añade a las prácticas de intervención necesidades de gestión y comunicación, en un proceso de negociación puede volverse compleja.

Sin duda, formarse como interventor educativo es un proceso complejo cuando consideramos, según la moda-

lidad académica del plan curricular, que los estudiantes van adquiriendo las competencias, no solo en términos de conocimientos, sino también de habilidades y destrezas y actitudinales en contextos reales. Esto es, estando los estudiantes en proceso de formación, y por tanto, poseyendo incipientes competencias y disposiciones para la IE, se ven obligados a desempeñarse como interventores, poniendo en juego un conjunto complejo de acciones y tareas.

REFERENCIAS

Ortega, Mauricio (2011). *Construcción de significados y aprendizaje situado en un contexto de intersubjetividad en un programa de formación de licenciados en intervención educativa.* Memorias del XI Congreso Mexicano de Intervención Educativa. Ciudad de México.

Mateo Subirà M.P. y Guitert Catasús Montse (2007). *La dimensión social del aprendizaje colaborativo.* RED. Revista de Educación a Distancia. Núm. 18. Sept 2007. Disponible en http://www.um.es/ead/red/18/perez_mateo_guitert.pdf

Carrera Gonzalo, María José (2000). *Evolucionar como profesor. Diálogo, formación e investigación.* Granada, España: Editorial Comares.

Medina, Patricia (1999). *Normalista o universitario. ¿Polos opuestos o procesos y proyectos compartidos?* Perfiles educativos 83-84.

Neil Mercer (1997). *La construcción guiada del conocimiento.* El habla de profesores y alumnos. España: Paidós.