

El trabajo colegiado, un espacio para narrar las experiencias desde la práctica docente

Landín Miranda, María del Rosario; Sánchez Trejo, Sandra Ivonne

El trabajo colegiado, un espacio para narrar las experiencias desde la práctica docente

Entreciencias: diálogos en la Sociedad del Conocimiento, vol. 4, núm. 11, 2016

Universidad Nacional Autónoma de México

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=457647810002>

Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento No Comercial Sin Obra Derivada 4.0 Internacional

El trabajo colegiado, un espacio para narrar las experiencias desde la práctica docente

The collegial teamwork. A space to narrate experiences from teaching practice

María del Rosario Landín Miranda a / rlandin@uv.mx

Universidad Veracruzana, México

Sandra Ivonne Sánchez Trejo b / chenix28lp@gmail.com

Universidad Veracruzana, México

Resumen: Gestionar el aprendizaje y reaprendizaje durante el profesorado es todo un reto y todo un campo de estudio, por ello, en este trabajo, presentamos nuestra experiencia en la implementación de un proyecto de intervención que tuvo como propósito principal, generar un espacio colegiado para el aprendizaje de las experiencias docentes. El proyecto se implementó en la Escuela Secundaria Artículo 3° de Poza Rica, Veracruz, México, durante el periodo de agosto de 2014 a julio de 2015. La metodología base usada para el desarrollo del proyecto, fue la metodología APRA (Acceso, Permanencia y Rendimiento Académico), que es una propuesta de intervención que considera los elementos fundamentales que apoyan los procesos sistemáticos de cambio y mejora institucional. La estrategia de trabajo transversal empleada durante la intervención fue la narrativa, apoyada de otras estrategias, como el cuaderno docente, la narración de experiencias docentes, el trabajo colegiado con retroalimentación grupal y la autoevaluación.

Palabras clave: Aprendizaje, narrativa, práctica docente, intervención educativa.

Abstract: Managing learning and relearning for teachers is a challenge and a whole field of study. Therefore, in this paper, we present our experience in implementing an intervention project, which had as its main purpose to generate a collegial learning space of teaching experiences. The project was implemented in the High School "Artículo 3" of Poza Rica, Veracruz, Mexico, during the period August 2014 to July 2015. APRA (Access, Permanence and Academic Performance, for its initials in Spanish) was the basic methodology used for the project, which is an intervention proposal that considers the fundamental elements supporting the systematic processes of change and institutional improvement. Narration was used as a transversal work strategy during the intervention and was supported by other strategies such as a teaching book, sharing teaching experiences and collegial work with group feedback and self-evaluation.

Keywords: Learning, narration, teaching practice, educational intervention.

INTRODUCCIÓN

Mucho se ha escrito sobre la docencia, sobre las características de un docente, sobre sus tareas, sus responsabilidades, entre otros temas más, pero son pocas las acciones concretas que se han propuesto y desarrollado para brindarle un acompañamiento que le permita hacer frente a esa diversidad de situaciones académicas que vive dentro y fuera del aula.

Desarrollar un proyecto de intervención para la gestión del aprendizaje es una tarea compleja y apasionante. Compleja, porque lleva a enfrentarnos a contextos que, desde lo institucional y el tiempo escolar, nos generan incertidumbre y una serie de interrogantes que develan

María del Rosario Landín Miranda,
Sandra Ivonne Sánchez Trejo.

El trabajo colegiado, un espacio para narrar
las experiencias desde la práctica docente

Entreciencias: diálogos en la Sociedad del
Conocimiento, vol. 4, núm. 11, 2016

Universidad Nacional Autónoma de
México

Esta obra está bajo una licencia de
Creative Commons Reconocimiento No
Comercial Sin Obra Derivada 4.0
Internacional

Recepción: 01 Junio 2016

Aprobación: 22 Agosto 2016

DOI: <http://dx.doi.org/10.21933/J.EDSC.2016.11.190>

Redalyc: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=457647810002>

el misterio de todo ello; apasionante, porque se abre un espacio de oportunidad para aventurar acciones que permiten la búsqueda de nuevos valores y la mejora de la práctica educativa, poniendo en juego nuestras propias convicciones, nuestra forma de pensar la docencia, el aprendizaje y la educación.

En el presente escrito, compartimos nuestra experiencia en la implementación del proyecto de intervención titulado “El trabajo colegiado, un espacio para narrar las experiencias desde la práctica docente”, implementado durante el periodo agosto 2014 - julio 2015 en la Escuela Secundaria Artículo 3° de Poza Rica, Veracruz, México; ésta es una escuela privada fundada en 1974. Dicho proyecto se integró desde el contexto de la Maestría en Gestión del Aprendizaje de la Facultad de Pedagogía, de la Universidad Veracruzana, posgrado que pertenece al Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC) del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (Conacyt).

El objetivo principal de dicho proyecto, fue integrar a un grupo de profesores para generar un trabajo colegiado, en donde se promoviera la reflexión y el aprendizaje sobre la experiencia docente a través de la narrativa educativa. La metodología base para el desarrollo del proyecto fue la metodología APRA (Acceso, Permanencia y Rendimiento Académico), que es una propuesta de intervención que considera los elementos fundamentales que apoyan los procesos sistemáticos de cambio y mejora institucional, proponiendo desarrollar, diseñar, aplicar y evaluar los planes para la mejora del acceso, el progreso y el egreso de colectivos, hasta hoy vulnerables, en las universidades latinoamericanas. La estrategia transversal de la intervención fue la narrativa, apoyada de otras estrategias como el cuaderno docente, la narración de experiencias docentes, el trabajo colegiado con retroalimentación grupal y la autoevaluación.

El proyecto de intervención nos brindó la oportunidad de adentrarnos a un determinado contexto para observar, reflexionar y atender con acciones concretas las necesidades que se presentaban en él. Al adentrarnos al contexto de la Escuela Secundaria Artículo 3°, centramos la atención en la práctica docente del profesorado, lo que nos llevó a entender que cualquier reforma curricular y cambio en los modelos educativos, recaen en la docencia, sin embargo, paradójicamente, ha sido un campo descuidado recayendo en el mismo docente, la búsqueda de su propia formación y aprendizaje para poder hacer frente a los cambios y exigencias educativas. Al docente se le ha dejado solo para atender sus vicisitudes frente al aula, sin contar con espacios de diálogo y colaboración para compartir, contrastar y reflexionar de forma colegiada sus experiencias dentro y fuera de la misma.

El artículo se divide en cuatro secciones: la primera es una fundamentación teórica en la cual se argumenta sobre el uso de la narrativa como estrategia transversal del proyecto de intervención, se aborda la relación narrativa y experiencia como dos aspectos fundamentales que se relacionan para poder gestionar la reflexión sobre la práctica docente y, la narrativa como generadora de arte, de sensibilidad e imaginación como aspectos necesarios en los espacios escolares; en la segunda, denominada,

el Desarrollo del proyecto de intervención se describe la Metodología APRA base para implementar el proyecto abordado, se describe el proceso de planeación realizado; en la cuarta sección se exponen las estrategias de apoyo utilizadas para la intervención. Finalmente, se presentan las conclusiones que giran en torno a lo esencial que es abrir espacios para la reflexión colectiva sobre la práctica docente y, aquellos riesgos que implican un trabajo basado en la narrativa y la experiencia del profesorado.

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

La intervención educativa, además de darnos la oportunidad de vivir una interesante experiencia en la gestión del aprendizaje, específicamente en el nivel básico (secundaria), nos ha permitido proponer un espacio colegiado de interacción para compartir experiencias y mejorar la práctica docente. Al respecto, durante nuestra intervención, nos encontramos con los certeros cuestionamientos de Alliaud y Suárez (2011) “¿será posible generar, desde los espacios de la formación profesional, encuentros entre docentes donde se ponga a disposición e intercambie aquello que sale o salió bien?” (p. 64), consideramos que sí es posible, sólo es cuestión de reconocer que los docentes poseen un valioso conocimiento construido desde su experiencia, la cual, compartida, permite enriquecer la propia práctica y la práctica de los otros. El espacio colegiado es un verdadero lugar para interactuar, compartir, reflexionar y aprender.

Analizando concienzudamente los puntos de interés en los que giraría nuestra intervención como la literatura existente, nos dimos cuenta que la narrativa sería una estrategia congruente con el propósito del proyecto: “La narrativa está situada en una matriz de investigación cualitativa puesto que está basada en la experiencia vivida y en las cualidades de la vida y de la educación”. (Connelly y Clandinin, 1995, p. 16); es un método que permite plantear una forma diferente para construir conocimiento e indagar el fenómeno educativo. De acuerdo con Connelly y Clandinin, (1995):

La razón principal para el uso de la narrativa en la investigación educativa es que los seres humanos somos organismos contadores de historias, organismos que, individual y socialmente, vivimos vidas relatadas. El estudio de la narrativa, por lo tanto, es el estudio de la forma en que los seres humanos experimentamos al mundo (p. 11).

La narrativa nos plantea un cambio de paradigma en la manera de intervenir, indagar y pensar la educación, reconociendo al individuo como un agente constructor de conocimiento y saber, valorando su manera de interactuar con su mundo y de vivir las experiencias en diversos tiempos y espacios.

Desde aquí, encontramos un interesante fundamento para considerar la narrativa como estrategia para proponer un espacio de diálogo, donde se pueda compartir la experiencia de los docentes y sus vivencias dentro y fuera de los espacios escolares; nos permitió reconocer que, en las experiencias de los otros, se entrelazan una diversidad de saberes que van

desde el conocimiento teórico-práctico, hasta emociones, sueños e ideales. Autores como McEwan y Egan (2005), consideran que:

Una narrativa, y esa particular forma de narrativa que llamamos relato, trata no sólo de hechos, ideas o teorías, o hasta de sueños, temores y esperanza, sino de hechos, teorías y sueños desde la perspectiva de la vida de alguien y dentro del contexto de las emociones de alguien. Es conveniente recordar que todo conocimiento que tenemos ha sido obtenido en el contexto de la vida de alguien, como un producto de las esperanzas, los temores y los sueños de alguien. Al concentrarnos en la narrativa en educación alentamos la esperanza de devolver así al contenido del currículum, y a otros aspectos de la enseñanza y el aprendizaje, las emociones humanas; sólo ellas, en efecto, pueden brindarnos significación y realización (p. 10).

Somos sujetos constructores de experiencias y narradores de las mismas, concretamente el ámbito escolar, nos ofrece una variedad de experiencias dentro y fuera del aula que deben ser aprovechadas para conocer la verdadera esencia de la educación y el saber pedagógico, sin embargo, “resulta necesario crear ciertas condiciones políticas e institucionales para que los docentes puedan efectivamente indagar, reflexionar y comunicar a través de la narrativa las experiencias escolares” (Alliaud y Suárez, 2011, p. 118), he aquí el propósito de nuestra intervención, gestionar un espacio exprofeso para ello, proponiendo acciones que permitan no sólo la mejora docente, sino también la mejora institucional.

Dicho propósito, nos llevó a pensar cómo superar el pragmatismo docente tal como lo observamos en la Secundaria Artículo 3°, donde las únicas reuniones que se llevaban a cabo, eran las que convocaba el Consejo Técnico Escolar, el cual fue implementado por la Secretaría de Educación Pública en agosto de 2013 para trabajar sobre las competencias de los alumnos. Fue interesante observar cómo los docentes entraban y salían cumpliendo su horario y su programa de estudios. Cada docente iba y venía a la institución llevando consigo una serie de dudas, pensamientos y sentimientos con respecto a lo que hace o deja de hacer en el aula.

Debemos de reconocer, que el verdadero saber pedagógico es el saber construido desde un sujeto y desde su experiencia práctica que orienta el pensar y el vivir lo educativo, pero ¿cómo hacer que el docente se dé cuenta de ello? Esta pregunta implicó una tarea interesante para intervenir y abrir un espacio donde el docente, a través de la narración, pudiera generar procesos de reflexión para reconocer el valor de la experiencia como fuente de saber y conocimiento. Sabemos que fue un proceso complejo porque requirió de toda una búsqueda de nuevos valores dentro de una docencia caracterizada por la rigidez institucional, donde de acuerdo con Díaz Barriga (2016) existe “una serie de prácticas escolares institucionalizadas que generan rutinas, formas de relación y niveles de exigencia en los resultados educativos, las cuales están vinculadas con la infraestructura de la escuela” (p.35), en efecto, nuestra intervención nos llevó a explorar las prácticas de los docentes y sus significados contextualizados por lo institucional y lo rutinario; Remedí (2004) afirma que “intervenir es estar ahí, es meterse con el #campo de los significados#” (p.5) que se están jugando, entonces, son significados que tienen que ver con la experiencia,

son significados contruidos a través de la experiencia en tiempo y espacio, con la interacción con los otros, con la propia práctica, con la institución.

Narrativa y experiencia

La narrativa desde nuestro punto de vista y, como lo hemos descrito anteriormente, es el método idóneo para conocer la experiencia de los docentes, es una forma de explorar, de construir y convertir su experiencia en objeto de saber, pues la narrativa es una estrategia de indagación-acción pedagógica que pretende describir las prácticas educativas (Suárez, 2006). La narrativa permite reparar y representar un conjunto de dimensiones relevantes de la experiencia (sentimientos, propósitos, deseos, etcétera) (Bolívar, 2002), donde se puede encontrar una diversidad de saberes. “La experiencia tiene un claro contenido narrativo: transcurre en el tiempo, refleja las vivencias e implicaciones subjetivas de sus protagonistas” (Contreras y Pérez, 2011, p. 79). En este sentido, la experiencia necesita de la narración para expresarse pues es,

...relatando una historia como podemos dar cuenta de lo que nos supuso lo ocurrido, sin romper con el sentido de lo que ocurrió, pues muestra su complejidad, su sutileza, su discurrir en el tiempo, su interpretación múltiple y abierta, su sentido ligado a lo que se siente, y no sólo a lo que se sabe como proposición verbal (Contreras y Pérez, 2011, p. 80).

La relación entre narración y experiencia, la observamos en el trabajo que realizamos con el grupo de profesoras de la Escuela Secundaria Artículo 3° quienes compartieron una diversidad de experiencias, que ubicaron su ser y estar en un determinado tiempo y lugar. Experiencias que estuvieron allí, en su memoria, en sus recuerdos, en sus sentimientos y que han implicado un diverso y variado saber pedagógico.

Por otro lado, es importante reconocer que narrar la experiencia genera un interesante ejercicio de reflexión, y en el ámbito educativo, la reflexión es el pilar para conocer el origen de lo vivido, pues “no hay experiencia sin reflexión sobre la experiencia, sin narración de la experiencia (aunque sea dolorosa), la reflexión lleva siempre cierta repetición, relación, recitación, recuerdo” (Ferrer, 1995, p. 187).

“La reflexión es fundamental en la metodología narrativa, para tener la capacidad de experimentar el mundo cualitativo en el que vivimos” (Eisner, 2004, p. 18). Por otro lado, Domingo y Gómez (2014) consideran que:

La reflexión puede plantearse no sólo como una disposición de la persona sino más bien como una operación mental consistente en un conjunto de procesos mentales orientados al conocimiento analítico mediante los cuales la persona aprende de sus experiencias y reconstruye su conocimiento personal (p. 43).

Reconstruir el conocimiento personal es un proceso que requiere mirar hacia dentro, un proceso mental para darse cuenta de lo que uno hace y que no hace, requiere impulsar “el pensamiento crítico y autocrítico, en la ilusión, la curiosidad, la generosidad, la imaginación en la humildad y en la escucha del error y la frustración” (Bazara, Casanova y Ugarte,

2011, p.19). Escucharse en estos tiempos de tecnología y modernidad es fundamental; escucharse uno mismo, al otro, a los otros con todos los sentidos es necesario; a las profesoras que participaron en nuestro proyecto de intervención se les brindó esta oportunidad: escucharse, narrar sus dudas, sus frustraciones, sus preocupaciones, sus sueños e ideales, elementos sustanciales que integran a toda experiencia que, reflexionada, permite un aprender, un reaprender, condición necesaria para la educación del siglo XXI.

“El proceso de análisis del método narrativo es una particular reconstrucción de la experiencia, por la que, mediante un proceso reflexivo, se da significado a lo sucedido o vivido” (Ricoeur, 1995, citado en Bolívar, A. 2002 p. 5). El método narrativo favorece, no sólo la comprensión del mundo escolar de un sujeto, sino también clarifica el origen de sus ideas sobre la educación, sobre la docencia y el aprendizaje, las cuales, de manera recursiva, repercuten en su actual formación y su futura labor educativa. La narrativa nos da la oportunidad de conocer el contexto escolar y las experiencias que desde él se generan, experiencias que son fundamentales, pues de acuerdo con Dewey (2008):

La organización de las escuelas, lo que se enseña en ellas, las normas que se establecen y las relaciones que fomentan entre los adultos y los niños, son importantes porque conforman las experiencias que es probable que tengan los alumnos, experiencias que influirán en lo que los niños van a ser.

La experiencia es fundamental para este cultivo porque es el medio de la educación (p.19).

El verdadero sentido de la educación está en la experiencia, está allí en lo que se vive día a día, en la escuela, en la calle, en la casa,... en este sentido, Contreras y Pérez (2011) nos dicen que:

Pensar la educación en cuanto que experiencia supone una mirada apegada a los acontecimientos vividos y a lo que suponen o significan para quien los vive; supone pararse a mirar, a pensar lo que lo vivido hace en ti. Una experiencia lo es en la medida en que no te deja indiferente: te implica, te afecta, te marca, te deja huella (p. 24).

Es fundamental que en los contextos escolares, se generen experiencias de aprendizaje con sentido para que dejen huella en las personas, experiencias de aprendizaje que atrapen el verdadero sentido de la educación.

La narrativa generadora de arte

El análisis que hemos hecho sobre las implicaciones de la narrativa en nuestro trabajo, nos ha llevado a reconocer que ésta es una herramienta potencial generadora de arte tanto en la investigación como en la educación y en la docencia.

La narrativa explora la mente, nos lleva a escudriñar en ese buzón de recuerdos que se enlazan con los sentimientos, imágenes, colores, paisajes, palabras y que permiten estimular la memoria y contrarrestar aquello que

poco a poco se va quedando en el olvido. Pero no sólo el ejercicio narrativo estimula y ejercita la memoria, sino que además, estimula la imaginación.

La imaginación en el campo de la educación es fundamental pues de acuerdo con Eisner (2004):

La imaginación nos ofrece imágenes de lo posible que constituyen una plataforma para ver lo real, y al ver lo real con ojos nuevos, podemos crear algo que se encuentre más allá de ello. La imaginación, alimentada por las características sensoriales de la experiencia, se expresa en las artes por medio de la imagen. La imagen, el elemento central de la imaginación, tiene un carácter cualitativo (p. 20).

Es así como los docentes deben de interactuar con un entorno que les lleve abrirse a experiencias que favorezcan su imaginación, hacer de lo imposible algo posible, a esperar lo inesperado, a mirar con ojos de asombro y actitud de extrañeza todo aquello que le rodea pues, “quien no se extraña, quien no se deja atrapar por la pregunta, cautivar por el misterio, no aprende. Quien no se vuelve extranjero de sí mismo, no sabe de sí, no se visita, no se explora, no se aventura, no viaja” (Ferrer, 1995, p. 177).

Greene (1995) aporta una significativa metáfora sobre el profesor como extranjero ya que permite “poder mirar con perplejidad e interrogativamente el mundo en que se vive”. (p. 81). Un docente debe ser capaz de día a día, realizar un viaje que le permita salir de su contexto y regresar para reordenar, reinterpretar a la luz de sus nuevas experiencias, para encontrar un nuevo significado a su ser y estar. Repensar lo vivido permite estimular la imaginación para aventurar acciones que busquen nuevas formas de interactuar, nuevas formas de ver la educación, la docencia, la investigación, para superar la racionalidad científica y técnica en los procesos de formación, en la forma de conocer y aprender.

La narrativa despierta la sensibilidad ante lo vivido, ante el entorno que nos rodea, sensibilidad que, en las artes, favorece para saber captar, sentir, palpar lo que se vive y se siente, las formas, los colores, olores y sabores de la experiencia, para saber indagar en el tiempo y en el espacio. Es una forma de aventurarse al aprendizaje y a la creación de nuevos saberes y conocimientos, rompiendo con la rigidez metodológica característica de la ciencia tradicional y de los diseños curriculares.

DESARROLLO DEL PROYECTO DE INTERVENCIÓN

La metodología apra

El proyecto de intervención se basó en la metodología APRA (Acceso, Permanencia y Rendimiento Académico) del proyecto Accedes, (Acceso y éxito académico de colectivos vulnerables en entornos de riesgo en Latinoamérica), coordinado por el equipo de Desarrollo Organizacional de la Universidad Autónoma de Barcelona, el cual es dirigido por el Dr. Joaquín Gairín Sallán, profesor de esta Universidad. En el proyecto Accedes participan tanto instituciones de ámbito Europeo

como Latinoamericano, siendo la Universidad Veracruzana una de las instituciones participantes a través de la representación legal que la Dra. Adoración Barrales Villegas, profesora de la Facultad de Pedagogía, Poza Rica, tiene en dicho Proyecto.¹

La Metodología APRA contempla las siguientes fases:

- Primera fase, *Diseño del proyecto de intervención* : se crean las condiciones para la intervención tomando en cuenta: el conocimiento del contexto de actuación, la detección de necesidades, la detección de obstáculos para la puesta en marcha del proyecto de intervención y, la identificación de temáticas susceptibles de abordar.
- Segunda fase, *Planeación* : se considera la planeación general del proyecto y la planeación del proceso de evaluación.
- Tercera fase, *Implementación y acción* : se contempla el desarrollo del plan de acción y el desarrollo de los mecanismos de seguimiento y evaluación.
- Cuarta fase, *Evaluación de la intervención* : aquí se realiza la detección de disfunciones, la búsqueda de alternativas y se integra el informe global de valoración.
- Y, en la quinta fase, *Culturalización y difusión de la intervención* : se lleva a cabo la incorporación a la dinámica organizativa de los mecanismos establecidos, la incorporación en la cultura y la externalización para fortalecer internamente y desarrollar el contexto.

La metodología APRA , aunque laboriosa en su integración, nos permitió obtener la información necesaria para actuar con congruencia en el contexto a intervenir e interactuar de manera pertinente con las autoridades educativas, docentes y estudiantes; nos permitió proponer acciones congruentes a las necesidades de la institución y a los actores educativos. Por otro lado, desde el punto de vista formativo, nos llevó a la reflexión sobre los roles que juega un gestor del aprendizaje: profesor, interventor, investigador y evaluador.

Una de las tareas básicas que exige todo proyecto de intervención y la implementación de la metodología APRA , es la realización del diagnóstico de la institución en la cual se realizará la intervención.

El diagnóstico se llevó a cabo durante el mes de junio de 2014, antes de comenzar con el periodo escolar agosto 2014-julio 2015.

El esquema de diagnóstico que utilizamos en el proyecto de intervención fue el “Diagnóstico pedagógico” que Padilla (2002) lo define como: “el proceso general de identificación y valoración de las necesidades de comportamiento, aptitudes, actitudes o atributos personales de un individuo dentro de un contexto dado. También puede referirse el diagnóstico a un grupo de individuos o a una situación determinada (p. 25).

Las técnicas que se utilizaron para obtener información fueron: *a)* observación, realizada a las docentes y a la institución; *b)* entrevistas a los docentes.

La información recabada y el análisis realizado de la misma nos llevaron a identificar tres categorías:

1. En la primera categoría, “Trabajo colegiado”, las profesoras expresaron que trabajan solas en la realización de sus planeaciones, a pesar de que hay un ambiente de cordialidad en la escuela, las prácticas son aisladas, las únicas reuniones formales, como ya lo hemos mencionado, son las reuniones del Consejo Técnico Escolar, algunas veces, las profesoras platican sobre sus experiencias educativas en breves espacios y tiempos informales.
2. La segunda categoría que surgió fue “Evaluación” como consecuencia de las necesidades detectadas en el primer acercamiento, pues resultó que no existe un proceso de evaluación que genere la reflexión sobre la práctica docente y la mejora de la misma; la única evaluación que reciben, son las visitas del asesor pedagógico y, como lo dijeron las maestras, no se reflexiona sobre los puntajes que se obtienen, el resultado se entrega en la dirección y no hay un proceso de retroalimentación al respecto.
3. La tercera categoría, “Experiencias de la práctica docente”, en ésta, las profesoras enfatizaron una fuerte necesidad de crear un espacio para narrar y compartir las experiencias de las prácticas docentes, pues consideran que es importante conocer las vicisitudes que los colegas pasan en su diario vivir en el aula, lo que ayuda a aprender y reaprender de ello.

Estas categorías nos orientaron para poder planear las acciones a realizar y que a continuación abordamos

Planeación de la intervención

De acuerdo con la metodología APRA, la planeación educativa es la construcción detallada de diversas actividades con la finalidad de lograr objetivos y metas deseados; en un proyecto de intervención, la planeación juega un papel elemental porque el gestor debe de tener la habilidad de visualizar el tiempo, el espacio, los recursos, las actividades y los procesos de evaluación, así como su implicación en todo ello.

Tomando en cuenta dicha metodología, se organizaron diez sesiones de trabajo que contemplaron lo siguiente:

- Acciones paso a paso (concretas, identificables, observables, ajustadas a los objetivos);
- roles y funciones de los implicados y responsables de la coordinación;
- recursos asignados;
- tiempos establecidos;
- procesos de evaluación y retroalimentación.

En este sentido, para la planeación que realizamos en este proyecto de intervención, tomamos en cuenta los perfiles de las tres profesoras que participaron:

- Licenciada en lingüística, maestra de español con diez años de práctica docente.
- Licenciada en pedagogía, maestra de geografía con veinte años de práctica docente.
- Licenciada en derecho, maestra de historia con quince años de práctica docente.

Por otro lado, para planear las sesiones, consideramos la problemática detectada en el diagnóstico realizado: las prácticas aisladas de las docentes.

A continuación, describimos los elementos básicos que se contemplaron en las sesiones planeadas:

Objetivo: integrar un grupo de profesores para generar un trabajo colegiado en donde se promueva la reflexión y el aprendizaje sobre la práctica docente a través de la narrativa educativa.

Fecha y hora: previo a la realización de las sesiones, se hizo una reunión con las profesoras para acordar qué día era el más favorable para la mayoría. Se acordó trabajar los jueves de 1:30 a 2:30 pm.

Estrategias utilizadas: cuaderno docente, narración de experiencias docentes, trabajo colegiado con retroalimentación grupal y autoevaluación.

En cada sesión, se realizó una evaluación de la misma con base en dos interrogantes: ¿qué me pareció la sesión? y ¿qué aprendí?, además, se abrió un espacio para la retroalimentación grupal. En la última sesión, y con base en un guion narrativo integrado por once preguntas, pudimos conocer los alcances que tuvo la estrategia narrativa y las actividades realizadas.

En la siguiente sección se describen las estrategias.

ESTRATEGIAS DE APOYO PARA LA INTERVENCIÓN

El cuaderno docente

Consideramos que una herramienta que podía promover la escritura en las profesoras y captar la riqueza de sus vivencias era el cuaderno docente. Es a través de la escritura como se explica la historia no documentada, recuperando lo cotidiano, lo vivido en las aulas, además de explorar el pensamiento, estimular las memorias, el recuerdo e identificar los significados construidos en la vida diaria. En efecto, el cuaderno docente permite documentar la práctica, que de acuerdo con Suárez, Ochoa y Dávila (2005):

La documentación narrativa de experiencias pedagógicas es una modalidad de indagación-acción formación orientada a reconstruir, tornar públicos e interpretar los sentidos y significaciones que los docentes producen y ponen en juego cuando describen, leen, reflexionan y conversan entre colegas acerca de sus propias prácticas educativas (p.131).

Desde el inicio del proyecto, las profesoras, de manera escrita narraron su práctica docente, plasmando lo más significativo que vivieron en el aula (planeación, didáctica, actividades, evaluación, la interacción con los alumnos, sus sentimientos). El propósito del cuaderno fue documentar la práctica docente, para después compartirla en colegiado y enriquecerla. Se hizo evidente que el tiempo fue el gran obstáculo para que las docentes pudieran escribir con fluidez lo vivido de su quehacer diario en el aula, al inicio fue difícil, pero poco a poco, las profesoras comenzaron a tener una mayor planificación de sus actividades y encontraron sentido al cuaderno docente, pues se dieron cuenta que, con éste, podían ir escribiendo sus actividades y recordar a detalle aquello que habían hecho o no. Sin lugar a dudas, con esta experiencia podemos afirmar que:

La escritura busca dar forma a lo que no está exactamente en ningún sitio sino en el “entre”, en el ir y volver, por medios que se expresan como si hubiera un sitio, al que se vincula lo narrado, un algo que pasó, que nos pasó (Contreras y Pérez, 2011, p. 81).

Narración de experiencias docentes

Tal como lo hemos abordado en la fundamentación teórica de este proyecto, la experiencia permite dar sentido a lo que sucede en las aulas y ofrecer instrumentos que permiten una reflexión sistemática. Abrir un espacio donde las profesoras compartieran sus experiencias fue clave para reflexionar sobre su práctica docente, sobre su ser en el tiempo y el espacio, sobre sus vivencias y sentimientos; un proceso de indagación para encontrar el verdadero sentido de lo educativo.

Nuestro proyecto de intervención, nos dio la oportunidad de reconocer a la experiencia como un campo de estudio, como un campo de intervención y de investigación, pues la experiencia es lo que nos hace, lo que vivimos, de lo que aprendemos, lo que somos. De acuerdo con Dewey (2008):

La experiencia ocurre continuamente porque la interacción de la criatura viviente y las condiciones que la rodean está implicada en el proceso mismo de la vida. En condiciones de resistencia y conflicto, determinados aspectos y elementos del yo y del mundo implicados en esta interacción recalifican la experiencia con emociones e ideas, de tal manera que surge la intención consciente. A menudo, sin embargo, sobreviene la experiencia. Las cosas son experimentadas, pero no de manera que articulen una experiencia. La distracción y la dispersión forman parte de nuestras vidas; lo que observamos y lo que pensamos, lo que deseamos y lo que tomamos, no siempre coinciden. Ponemos nuestras manos en el arado y empezamos nuestro trabajo y luego nos detenemos, no porque la experiencia haya llegado al fin para el que fue iniciada, sino a causa de interrupciones extrañas o de una letargia interna (p. 41).

Las experiencias son parte inherente a nuestra existencia, nos van formando como seres humanos, son lo que conforman nuestro saber, nuestro conocimiento y son la fuente del sentido y significado de nuestras acciones. Por ello, hablar de compartir la experiencia por medio de la narrativa educativa, nos lleva a pensar en lo que describe Boud, Cohen y Walker (2011) en su libro “El aprendizaje a partir de la experiencia”:

La información que otros nos den al respecto también puede ayudarnos a reconocer insuficiencias en nuestra capacidad de trabajar con la experiencia, cuando podemos trabajar con un grupo sobre una experiencia común. El contacto con otros es una de las mejores maneras de tomar conciencia de los obstáculos para el aprendizaje a partir de la experiencia. Escuchar su historia y contarles la nuestra puede ayudarnos a vernos a nosotros mismos (p. 103).

En efecto, escucharse, escuchar al otro, a los otros sobre su experiencia vivida, nos lleva a darnos cuenta de nuestra actuación, nos permite aprender, reaprender, reflexionar y reorientar nuestras acciones.

Para activar esta estrategia en nuestro trabajo de intervención, se partió de una serie de preguntas intencionadas que permitieran generar reflexión sobre la práctica de las profesoras y compartirlas en el espacio colegiado; tales preguntas fueron:

- ¿Por qué decidí ser profesora?
- ¿Cómo llegué a ser profesora?
- ¿Dónde empecé a laborar?
- ¿Qué hago bien como profesora?
- ¿En qué aspectos me interesa mejorar más?
- ¿Qué es lo que más me preocupa o inquieta de mi profesión?

Estas preguntas hicieron que las profesoras reflexionaran acerca de su naturaleza como docentes y aprendieran desde sus experiencias, reconstruyendo su saber docente y personal. Además, con estas preguntas, se abrió la puerta para que cada profesora se diera cuenta de la propia experiencia que ha vivido y el conocimiento que de ella se desprende, dando la oportunidad a que reconocieran la necesidad de encontrar su identidad como docente. Ahora, las profesoras han vivido la experiencia de un trabajo colegiado que ha abierto la puerta para dar continuidad o no a una búsqueda de su identidad como docente, a trascender desde su práctica y buscar nuevas experiencias que les permitan mejorar la docencia y su ser como persona.

Trabajo colegiado: retroalimentación grupal y autoevaluación

En esta estrategia se trabajó con la planeaciones didácticas de las profesoras, para que de manera grupal se retroalimentaran y se generara la autoevaluación de su hacer profesional. Es así como las profesoras, en colegiado, narraron su forma de elaborar dichas planeaciones y los obstáculos a los que se enfrentaban, tanto en el momento de la planeación, como en su implementación.

Consideramos que la retroalimentación, es una actividad fundamental en los procesos de evaluación, pues favorece el desarrollo profesional del docente, puliendo sus actitudes, habilidades y conocimientos. La retroalimentación genera en el docente un aprendizaje significativo, un aprendizaje sobre y desde la experiencia. En este sentido, las profesoras compartieron sus conocimientos sobre lo que ellas hacían y cómo lo llevaban a la práctica, esto enriqueció la experiencia individual de cada profesora y mejoró sus planeaciones para hacerlas más claras y facilitar

el trabajo en el aula. Las profesoras respondieron el ¿cómo?, ¿cuándo? y ¿para qué? evaluar y enseñar; lo que les llevó a descubrir los elementos pedagógicos que tienen en sus planeaciones y la importancia de estar consciente de ello para el aprendizaje de los estudiantes.

Al respecto, generar un trabajo colegiado, ha permitido en las profesoras superar sus prácticas aisladas y la planeación mecánica de una clase; por lo tanto, la programación y la planeación deben considerarse parte de la producción creativa e intelectual del docente. Al respecto, Díaz Barriga. (2009) dice que:

llevar a la práctica un programa no significa aplicarlo de manera mecánica y puntualmente, sino que requiere ser adaptado a múltiples condiciones contextuales, institucionales, psicopedagógicas y de los sujetos de la educación. Entonces, llevar a la práctica significa hacer una reinterpretación creativa del programa escolar. El programa opera en la realidad escolar solo a partir de la actividad intelectual del docente (p.66).

Con la retroalimentación, pudimos orientar a las docentes para que se dieran cuenta de ello, pues el grupo actúa como un gran espejo que permite hacer ver al otro lo que por sí mismo no puede ver. Así que, “la retroalimentación es justamente eso: una observación consistente en estarte nutriendo de manera interactiva” (Campirán, 2000, p. 44).

Por otro lado, también se generó un proceso de autoevaluación de la práctica docente, donde las docentes reconocieron, sus fortalezas y debilidades. Una autovaloración que les llevó a reconocer los significados construidos en torno a la docencia, la formación, la enseñanza y el aprendizaje. En este sentido, la herramienta que nos permitió generar el trabajo de autoevaluación de las docentes, fue el cuaderno docente.

Es así como desde nuestra experiencia de intervención, consideramos que la autoevaluación es un dispositivo fundamental para impulsar el desarrollo profesional y llevarlo a cabo dentro de la autonomía personal. De acuerdo con Airasian y Gullickson (1998), algunas razones para promover la autoevaluación docente son:

- a) Hacerlo es una responsabilidad profesional.
- b) Reconoce que el cambio organizativo es generalmente el resultado del cambio de los individuos mismos y sus prácticas personales, no unas directrices impuestas desde arriba.
- c) Da al profesorado “voz”, es decir, un papel y un control sobre su propia práctica.
- d) Concientiza al profesorado sobre los puntos fuertes y débiles de su práctica profesional.
- e) Se desarrolla a partir de la inmediatez y complejidad del aula como lo hacen la motivación y los incentivos del profesorado.
- f) Estimula el desarrollo profesional continuo del profesorado y desaprueba los principios didácticos, rutinas y métodos inmutables.
- g) Estimula la interacción entre colegas y las discusiones sobre la enseñanza (p.19).

Para finalizar la intervención, las profesoras realizaron una narración escrita de lo que vivieron durante el desarrollo del proyecto. Dicha narración fue interesante pues las profesoras identificaron un espacio para expresar sus sentimientos, sus experiencias en torno a su práctica docente, a su ingreso a la misma, a los obstáculos enfrentados y las vicisitudes para superarlos. Así también, sus reflexiones en torno a la formación de los estudiantes a nivel secundaria. Las profesoras reconocieron una interesante experiencia al ver sus sentimientos y vivencias narradas en la palabra escrita. De acuerdo con Ferrer (1995):

la narración da conocimiento, otorga comprensión a la realidad; lo escrito explica la vida. Pero a diferencia del pensamiento, lo escrito, escrito está, las vivencias no escritas pueden y deben olvidarse, perderse en la lejanía, en lo remoto del recuerdo que desfigura, el olvido aquí cumple su función terapéutica, liberadora, prevista por Freud (p. 166).

Sin lugar a dudas, promover la escritura en los docentes es fundamental, para encontrar nuevas formas de expresar el sentir y pensar la educación; palabras que invitan a la reflexión y al cuestionamiento de los espacios escolares; palabras nutridas de sentido que surgen de docentes que viven y sienten los espacios áulicos, los espacios institucionales, la interacción directa con los estudiantes y con los colegas.

En las diez sesiones realizadas, el objetivo central fue gestionar un espacio de trabajo colegiado en donde poder narrar la experiencia docente y promover en las profesoras la reflexión y el aprendizaje desde su propia práctica y desde la práctica de los otros.

CONCLUSIONES

El proyecto de intervención que aquí se ha descrito, ha implicado todo un reto para gestionar un espacio de trabajo colegiado en una institución donde la rigidez institucional y académica suelen ser un obstáculo para desarrollar toda propuesta de cambio.

En efecto, nos enfrentamos a la tarea de gestionar un camino para que el proyecto se desarrollara, lo que implicó enfrentar los obstáculos de los propios docentes, como el tiempo y el espacio; implicó el convencimiento de las maestras para poder integrarse a acciones y estrategias que en su propio espacio académico no han tenido cabida; implicó la gestión institucional con las autoridades académicas para poder intervenir en la propia escuela; implicó una autogestión personal que nos llevó a impulsar tales acciones y no decaer.

Nuestra experiencia de intervención, nos lleva a reconocer que el docente debe de contar con un acompañamiento en su quehacer diario en el aula que le permita mejorar su actuación en la misma, superando el pragmatismo, la mecanización en la implementación de sus programas y las rutinas académicas. Así mismo, debe contar con espacios que le permitan desarrollar su imaginación y su creatividad, por ello, de acuerdo con Díaz Barriga (2009) “es conveniente la construcción de espacios colectivos que posibiliten la reflexión sobre el trabajo en el aula” (p. 75).

Nuestro proyecto de intervención tuvo esa intención, crear un espacio colegiado en donde el profesorado reflexionara, aprendiera, sintiera e imaginara desde y para su práctica docente. Por ello, nuestra estrategia de intervención, la narrativa, nos permitió reconocer que la experiencia del docente es una rica fuente de saber y de aprendizaje; es desde la reflexión de la experiencia, donde podemos encontrar el verdadero sentido y significado de la práctica docente.

Sin embargo, no podemos dejar de lado algunos riesgos con los que se enfrenta un trabajo basado en la narrativa, pues la narrativa como método es la capacidad que se genera para reproducir las experiencias vividas, tanto individuales como sociales, pero esta misma capacidad en los trabajos de intervención como de investigación se convierten en un arma de doble filo. Connelly y Clandinin (1995) nos advierten que:

la falsedad puede substituir al significado y a la verdad narrativa utilizando los mismos criterios que produjeron significatividad, valor e intención. No sólo se pueden “falsificar los datos” y escribir una ficción, sino que también se pueden utilizar los datos para contar una mentira tan fácilmente como pueden utilizarse para contar una verdad (p. 44).

Esta situación la consideramos durante nuestro trabajo de intervención, reflexionando sobre cómo las personas recuerdan las experiencias vividas, cómo pueden seleccionar desde su trabajo mental aquello que quieren recodar y aquello que no, aquello que quieren sea compartido y lo que no. Sin embargo, pudimos dar cuenta de un trabajo que tenía un noble propósito, no para enjuiciar y excluir, sino para vivir una experiencia que ayudara a mejorar, a trascender, a reconocer que somos sujetos constructores de conocimiento y que la misma experiencia nos da esta oportunidad.

Instalar un trabajo colegiado desde la narrativa educativa como lo hemos mencionado, no fue una tarea fácil, pero si interesante ya que involucró a la institución y a los profesores. Una propuesta que fue un ejemplo de innovación para superar la rutina en el trabajo docente cotidiano, el individualismo y el malestar docente; una propuesta generadora de una experiencia significativa que dejó huella en los profesores y en la institución.

Desde nuestra experiencia nos atrevemos a afirmar, que se requieren nuevas formas de actuación e interacción en los espacios escolares; es urgente encontrar otras palabras que escriban y describan a la educación del siglo XXI; es urgente repensar el aula e imaginarla como un espacio abierto para la aventura del aprendizaje y el conocimiento.

Referencias

- Airasian, P. y Gullickson, A. (1998). *Herramientas de autoevaluación del profesorado*. Bilbao: Mensajero.
- Alliaud, A. y Suárez, D. (Coords.), (2011). *El saber de la experiencia. Narrativa, investigación y formación docente*. Argentina: Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.

- Bazara, L., Casanova, O. y Ugarte, J. (2011). *Ser profesor y dirigir profesores en tiempos de cambios*. España: Narcea.
- Bolívar, A. (2002). *¿De nobis ipsis silemus?*: Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 4 (1). Recuperado de: <http://redie.uabc.uabc.mx/vol4no1/contenido-bolivar.html>
- Boud, A., Cohen, R., y Walker, D. (2011). *El aprendizaje a partir de la experiencia*. España: Narcea.
- Campirán, A. (2000). Estrategias didácticas. En A. Campirán, G. Guevara, y L. Sánchez, (Comps.), *Habilidades de pensamiento crítico y creativo. Antología para el Área Básica Nuevo Modelo Educativo* (pp. 29-44). México: Universidad Veracruzana.
- Connelly, M. y Clandinin, D. (1995). Relatos de experiencia e investigación narrativa. En J. Larrosa, R., Arnaus, V. Ferrer, N. Pérez, F. Michael, D. Jean, y M. Greene, *Déjame que te cuente. Ensayos sobre narrativa y educación* (pp. 11-59). Barcelona: Laertes.
- Contreras, J. y Pérez, N. (2011). *Investigar la experiencia educativa*. Madrid: Morata.
- Dewey, J. (2008). *Arte como experiencia*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Díaz Barriga, A. (2009). *El docente y los programas escolares. Lo Institucional y lo didáctico*. México: UNAM, IISUE.
- Díaz Barriga, A. (2016). Reforma Educativa. En A. Díaz Barriga (Coord.). *La Reforma Integral de la Educación Básica: perspectivas de docentes y directivos de primaria* (pp. 17-39). México: UNAM, IISUE.
- Domingo, A. y Gómez, M. (2014). *La práctica reflexiva. Bases, modelos e instrumentos*. España: Narcea.
- Eisner, E. (2004). *El arte y la creación de la mente. El papel de las artes visuales en la transformación de la conciencia*. España: Paidós.
- Ferrer, V. (1995). La crítica como narrativa de la crisis de formación. En J. Larrosa, R. Arnaus, et al., *Déjame que te cuente. Ensayos sobre narrativa y educación* (pp. 165-190). Barcelona: Laertes.
- Greene, M. (1995). El profesor como extranjero. En J. Larrosa, R., Arnaus, et al., *Déjame que te cuente. Ensayos sobre narrativa y educación* (pp. 81-130). Barcelona: Laertes.
- McEwan, H. y Egan, K. (Comps.), (2005). *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*. España: Amorrortu.
- Padilla, M. (2002). *Técnicas e instrumentos para el diagnóstico y la evaluación educativa*. Madrid: CCS.
- Remedí, E. (2004). La intervención educativa. En la Conferencia magistral presentada en el marco de la Reunión Nacional de Coordinadores de la Licenciatura en Intervención Educativa. México: Universidad Pedagógica Nacional.
- Suárez, D. (2006). Documentación narrativa de experiencias pedagógicas. Una manera de indagar el mundo y la experiencia escolares. *Entre Maestros*, 5 (16), 24-34.
- Suárez, D., Ochoa, L., y Dávila, P. (2005). Documentación narrativa de experiencias pedagógicas. *Revista Nodos y Nudos*, 2 (17), 16-31.

Notas

- 1 Para mayor información, consultar: <http://projectes.uab.cat/accedes/http://projectes.uab.cat/accedes/content/participantes>

Notas de autor

- a Doctora en Pedagogía por la Universidad de Barcelona, España. Profesora de tiempo completo de la Facultad de Pedagogía, Universidad Veracruzana. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores (SNI) nivel C y es Perfil Deseable PRODEP de la SEP . Líneas de investigación: evaluación educativa, didáctica y narrativa educativa.
- b Licenciada en Pedagogía y Maestra en Gestión del Aprendizaje (con registro en el pnp) por la Universidad Veracruzana. Docente de nivel básico y medio superior. Líneas de investigación: evaluación educativa, didáctica y narrativa educativa.