

107

LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN Y LA COMUNICACIÓN EN LA FORMACIÓN DOCENTE

THE ACTION RESEARCH AND THE COMMUNICATION IN THE TEACHING FORMATION

MSc. Ingrid Zumba Vera¹

E-mail: ingridzumba@hotmail.com

MSc. Rolando Robledo Galeas¹

E-mail: ronaldgym1@hotmail.com.ec

MSc. Amalia Bajaña Arteaga¹

E-mail: amaliabajarteaga@hotmail.com

¹Universidad Técnica de Babahoyo. República del Ecuador.

¿Cómo referenciar este artículo?

Zumba Vera, I., Robledo Galeas, R., & Bajaña Arteaga, A. (2016). La investigación acción y la comunicación en la formación docente. *Revista Conrado* [seriada en línea], 12(53), pp. 48-52. Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/>

RESUMEN

En el artículo se presenta los fundamentos teóricos y prácticos a tener en cuenta para la formación del docente desde la comunicación, utilizando la investigación acción. Los resultados que se presentan se organizaron en torno a un proceso de intervención investigadora, donde los docentes se implicaron de manera directa, y cuyo eje principal fueron los procesos de intercambio, reflexión y enriquecimiento profesional. Los resultados obtenidos evidenciaron que es posible conjugar la teoría y la práctica en la formación permanente del docente y que se puede organizar y desarrollar dicha formación a partir de su propia práctica por lo que constituye una aportación a dichos estudios en el panorama de la formación del docente.

Palabras clave:

Profesorado, reflexión y práctica.

ABSTRACT

In the article the theoretical and practical foundations are presented to be considered for the training of teachers from communication, using action research. The results presented are organized around a process of intervention research, where teachers were involved directly, and whose main focus was the exchange processes, reflection and professional enrichment. The results showed that it is possible to combine theory and practice in the continuing education of teachers and that it can be organized and developed such training from its own practice and therefore constitutes a contribution to such studies in the panorama of training teaching.

Keywords:

Teachers, reflection and practice.

INTRODUCCIÓN

Las condiciones históricas concretas en que vive el mundo contemporáneo, marcado por complejos procesos de cambios, transformaciones o reajustes sociales, sobre todo en el plano económico y político, demandan reformas en las políticas educativas y reajustes de valores sociales importantes en los que se sustentan esas políticas.

Por tanto, la introducción de cambios en los sistemas educacionales es una demanda social actual, en correspondencia con el desarrollo alcanzado y teniendo en cuenta las condiciones socioeconómicas de cada contexto social.

A partir de esa realidad, la educación debe responder a estas demandas estableciendo una relación dialéctica entre ciencia y práctica, que se reflejará entre otras cuestiones, en el contenido y forma que asuma la formación del docente que dará solución a los problemas de la sociedad contemporánea.

En virtud de las nuevas exigencias, la calidad en la formación de dicho docente estará asociada al dominio de los conocimientos, habilidades y valores esenciales, así como a los métodos de trabajo profesional, fundamentados en una ética acorde con los intereses sociales más valiosos propios de una concepción humanista.

La formación del docente como profesional constituye un reto atendiendo a estas demandas crecientes de nuestro tiempo, pues se trata de formar a docentes que sean capaces de educar al ciudadano que requiere la sociedad para enfrentar el desarrollo, pero para ello se requiere, transformaciones en concepciones y formas de trabajo de los docentes

Bravo (2012), refiere que en las últimas décadas se aprecia el interés creciente en el ámbito de la investigación y la práctica educativa de personalizar el proceso de enseñanza aprendizaje, orientándose también a los componentes personales que en el mismo intervienen, constituyendo las relaciones entre los participantes del proceso en un eje central en los estudios más recientes, lo que ha permitido rescatar el lugar importante que se le debe otorgar a la comunicación, en su unidad con la actividad, para que se comprenda mejor la educación, como proceso de interacción y comunicación, sin descuidar los elementos personales del proceso. El interés de este trabajo se centra en abordar la formación del docente para enfrentar la educación en su dimensión comunicativa, considerando los vínculos entre educación y comunicación.

Una mirada a la bibliografía especializada da cuenta de cómo la competencia y el desempeño profesional del docente está asociado a su actuación como comunicador

ya que cualquier hecho educativo requiere mediaciones comunicativas y no hay situación comunicativa que no tenga una influencia educativa, en algún sentido (López, 2011).

Los estudios acerca del proceso de enseñanza-aprendizaje, indican la necesidad de perfeccionar la intervención del docente en calidad de orientador y mediador del proceso formativo, aseguran que desde su gestión el docente debe propiciar actividades que permitan al estudiante en formación aprender a comunicarse ajustados a las exigencias de la sociedad del conocimiento y de la actividad profesional para la que se forman, permitiéndoles compartir con su grupo, lo que resulta imprescindible para poder comprender, expresarse e interrelacionarse con los demás y mejorar la realidad y el contexto en que viven y trabajan.

En el ámbito nacional ecuatoriano los trabajos referidos a tema son más limitados. Gavilánez (2011), realiza un análisis relacionado con el tema pero, sobre las nociones básicas de la educación en valores, durante el proceso de formación y su implicación para mejorar las relaciones interpersonales y Larreade Granados (2013) al analizar el currículo de la educación superior desde la complejidad sistémica, cita a Ceberio y precisa que al realizar este análisis se debe tener en cuenta que la comunicación es un acto cognoscitivo, de carácter subjetivo y autorreferencial, ya que, es en la sucesión de experiencias comunicativas donde los seres humanos se relacionan y se acoplan estructuralmente creando modelos y patrones de pensamiento que le permiten, percibir, tomar conciencia, atribuir significados, interpelarse y transforma su propia identidad.

Tejera Concepción (2010), al referirse al tema precisa que los sujetos que aprenden poseen una condición cognitiva, afectiva y comunicacional cuya experiencia con el conocimiento debe ser de carácter epistemológica por lo que la formación del docente en comunicación debe estar orientado hacia este fin.

Lo anterior muestra que existen algunos trabajos relacionados con el tema en el Ecuador, sin embargo, se reconoce que aún se les presta más atención en la formación de los docentes a los saberes vinculados a los contenidos curriculares, que a las relaciones de comunicación que se establecen para el logro del aprendizaje.

Los planteamientos anteriores indican, que aun, cuando existen algunos trabajos relacionados con el tema de la comunicación, los mismos no se vinculan a la formación del docente y no se logra concebir el proceso de enseñanza aprendizaje como un proceso comunicativo, dialógico, de intercambio, tanto verbal como no verbal.

En el análisis bibliográfico realizado se pudo evidenciar que la mayoría de los autores consultados de una u otra forma, han puesto un mayor énfasis en el sistema de relaciones que se establece en el proceso de enseñanza aprendizaje, entre profesor y alumno, aunque sin profundizar en el contenido. Sin embargo, consideramos que para el proceso de enseñanza aprendizaje tenga los éxitos esperados la formación del docente en ejercicio independientemente del nivel que se desarrolla debe tener en cuenta explícitamente las dos dimensiones de la comunicación: tanto el contenido como el sistema de relaciones. Desde los cuales se puede contribuir al fortalecimiento de sus saberes didácticos, psicopedagógicos y sociológicos, ya que sólo así se lograrán docentes acorde a las demandas y exigencias actuales.

Se considera oportuno señalar que, no obstante los cambios instrumentados, y los esfuerzos desplegados por el país para lograr una mayor calidad en el desempeño profesional, aún no se satisfacen las exigencias que la situación actual plantea a la labor docente educativa del profesor, hecho confirmado nítidamente en las investigaciones realizadas, en las que se constatan las causas que provocan estas insuficiencias, entre las que se pueden destacar las siguientes:

- La formación, que reciben los docentes, en su mayoría, no tienen en cuenta las necesidades individuales de aprendizaje del profesor, la escuela y la colectividad.
- La extrapolación de formas y métodos de enseñanza utilizados en la formación inicial a la formación permanente.
- La promoción de tipos de aprendizaje basados en métodos de enseñanza que apenas estimulan el proceso de reflexión del profesor en el planteamiento de problemas y búsquedas de soluciones a los mismos en el contexto de la realidad escolar.
- El no favorecer las interacciones preferenciales que posibiliten experiencias de aprendizaje grupal y la auto transformación del profesor.
- La actividad postgraduada no favorece la preparación de un profesor con capacidad para la investigación e innovación desde la problemática de su clase, su escuela y el contexto comunitario.
- La insuficiente articulación de las diferentes formas de formación profesional para el perfeccionamiento de los modos de actuación del profesor.
- De las causas anteriores se han derivado diversas consecuencias, entre las que se pueden mencionar las siguientes:

- » El proceso de enseñanza-aprendizaje se caracteriza por estar centrado casi exclusivamente en el papel instructivo del docente.
- » El academicismo en el ejercicio de los docentes.
- » El alumno no es protagonista de su proceso de aprendizaje.
- » No se logra un proceso de enseñanza-aprendizaje interactivo y comunicativo, dialógico, donde la relación no sea sólo profesor-alumno, sino además alumno-profesor y alumno-alumno.

Además de lo planteado en las investigaciones citadas, se puede añadir que, en función de la experiencia profesional, acumulada por los autores en los diferentes niveles educativos en torno a esta temática, se ha podido constatar dificultades existentes en el profesorado en su relación con sus alumnos, destacando, entre sus causas principales, el insuficiente desarrollo de sus habilidades comunicativas.

A juicio de los autores del presente artículo la presencia de éstas están dadas por los siguientes hechos:

- La formación de los estudiantes de la carrera de educación en su formación inicial no garantiza los conocimientos sobre la comunicación, ni su consiguiente sistematización
- Ausencia de modelos de formación permanente que contribuya al conocimiento y desarrollo de esta temática.
- Las instituciones educativas no atienden de manera directa las insuficiencias que en el orden de la comunicación presentan los profesores en ejercicio.

Es evidente que las prácticas educativas y los modos de actuación de los docentes en las instituciones de educación superior han puesto de manifiesto una insuficiente preparación teórica y metodológica en comunicación, lo cual limita que el estudiante se convierta en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

El trabajo realizado responde a la necesidad de abordar la formación del docente desde la comunicación, aspecto no trabajado con profundidad hasta ahora en Ecuador, por lo que se tiene como objetivo elaborar una estrategia de formación docente, desde la práctica, que contribuya a desarrollar un proceso de enseñanza aprendizaje desde una concepción comunicativa, en las instituciones de Educación Superior, se consideró pertinente partir de un diagnóstico inicial, para determinar las necesidades de formación del docente en el tema de la comunicación, con el propósito de ofrecer una formación al respecto que permita que éstos puedan ejercer con eficacia su función docente.

DESARROLLO

En el trabajo se recurre a diversas modalidades metodológicas de investigación-acción complementándolas entre sí, en diversos aspectos, para poder dar una respuesta más precisa a la especificidad y dinámica que tomaba el problema y poder responder de esta manera al objetivo planteado. De aquí que se haya utilizado medios, técnicas, estrategias y referencias que pertenecen a distintos enfoques metodológicos, epistemológicos y científicos, aunque encuadrados todos en interior de la corriente de investigación-acción y de algunas perspectivas cualitativas. Cada uno de los enfoques presentados responde a aspectos específicos que se complementan, refuerzan y matizan en el proceso investigativo, en el que nos han interesado los aspectos institucionales, grupales y personales, así como las dimensiones existenciales, concienciadoras y formativas de estos últimos. Elliot (1990), precisa que en todas estas visiones se encuentran nociones que son comunes como las de grupo y su dinámica, la comunicación, el investigador como dinamizador, coordinador y científico, el tiempo como instrumento fundamental a través del cual se desarrolla el proceso, la negociación; etc.

El proceso metodológico que se utilizó durante la investigación-formación es un proceso emergente, circular y en espiral, un proceso cíclico y en vaivén, pues alterna la recogida de información con el análisis y la vuelta al campo, para una nueva recogida de información y nuevo análisis posterior para ir centrando mejor el problema en el campo.

Los planteamientos iniciales se fueron reformulando y renegociando durante el proceso en varias ocasiones. Igualmente, se entregó un documento en el que se recogían los propósitos iniciales, así como el modo en que se pretendía desarrollar el estudio. Este documento fue debatido y concretado con los directivos y docentes involucrados en el tema.

La metodología para la impartición de los contenidos fue esencialmente la de comunidad de aprendizaje en la que se partía de la práctica, se compartía con el grupo, se reflexionaba, analizaba y se teorizaba para retornar a la práctica enriqueciéndola. La composición del grupo con el que se trabajó fue variando a lo largo del proceso investigativo. En la primera fase (exploratoria) se trabajó con 27 profesores, mientras que en la segunda fase (intervención) se contó en un primer momento con 15 personas y en un segundo momento el grupo quedó constituido únicamente con 7, cuatro mujeres y tres hombres.

Se pudo apreciar en el grupo, que cuando se analizaba un problema que repercutía en lo institucional, como era la insuficiente organización escolar en la escuela, que

limitaba la participación de los docentes en las diversas actividades, se creaba un clima más tenso que cuando se analizaban los logros alcanzados por cada uno de ellos, y se observaba un grupo mucho más relajado que evidenciaba mejor bienestar y una mayor reflexión y comunicación.

En los análisis grupales se pudo observar que en algunas ocasiones había un predominio de un lenguaje generalizado e impersonal para plantear dudas (el grupo dice, el grupo piensa, el grupo opina, se dice, se piensa...), lo que impedía descubrir lo que realmente pensaba cada miembro, por lo que surgió la necesidad de buscar medios que hicieran emerger el yo. Pasar del grupo piensa a yo pienso. Que se pasara de lo abstracto a lo concreto, al testimonio, de lo impersonal a lo personal, para ir conociendo el nivel de desarrollo que iba alcanzando cada miembro del grupo.

Como resultado de todo el análisis realizado, se considera conveniente precisar los requisitos que, a juicio de los autores deben ser tenidos en cuenta para desarrollar cualquier proceso de formación desde la perspectiva de la investigación-acción.

- Los docentes implicados deben diseñar su propia formación teniendo en cuenta las necesidades individuales, institucionales y sociales, para que los programas de formación que se elaboren respondan a lo profesional y a lo personal.
- En cada una de las sesiones que se realicen con el grupo de docentes se debe partir del conocimiento previo de los mismos, de sus experiencias en las prácticas educativas diarias.
- Habituarse a los docentes a expresar por escrito su planificación, reflexión y evaluación.
- Realizar procesos de triangulación para ayudar a los docentes a verificar la objetividad o no de sus percepciones, a conocerse y a conocer la realidad en la que están inmersos, más allá de lo que piensan, sientan o creen.
- Implicar a los estudiantes como fuentes de información.
- En la planificación de las estrategias se sugiere que se aborden aspectos concretos, únicos y comunes para el grupo, es decir desarrollar hipótesis de acción común para todos los participantes del grupo.
- Dedicar tanto tiempo como sea necesario a la planificación, puesta en práctica y reflexión de las estrategias, hasta que llegue a convertirse en un estilo de trabajo del docente implicado.
- Los docentes implicados en procesos de formación utilizando los presupuestos de la investigación-acción deben disponer de tiempo para dialogar acerca de lo que están haciendo.

- Los coordinadores, expertos o formadores no deben asumir en el grupo más que el papel que le corresponde, enfocando la actividad como proceso de retroalimentación potenciando el trabajo de grupo.
- Concientizar al grupo que un proceso de formación desde la investigación es tarea de varios años, donde se aprende pero, en ocasiones, será necesario realizar algunos «desaprendizajes».
- Para el desarrollo de un programa de formación con estas características es necesario la relación entre docentes de diferentes niveles educativos, para lograr el enriquecimiento mutuo.

Desde esta visión, la formación del docente no se puede entender, como un conjunto de acciones llevadas a cabo por las instituciones educativas para actualizar a los docentes. Al contrario, la formación del docente es valiosa si responde a una proyección anticipada que propicie las modificaciones y transformaciones de su propia práctica.

En resumen, la estrategia que se elabore para la formación del docente en comunicación independientemente del nivel educativo debe tener en cuenta las siguientes fases:

- Identificación de la situación problemática: esta fase está muy relacionada con el proceso de diagnóstico y caracterización de la comunicación.
- Formulación de las necesidades: en este caso se propone que se organice a partir del diagnóstico la formación del docente.
- Diseño y desarrollo de las estrategias de formación: en esta fase se debe hacer explícito el diseño de las modalidades propuestas, es decir, los pasos que se propone ir recorriendo en el desarrollo de cada una de ellas.
- Evaluación del sistema de formación: para evaluar su factibilidad y efectividad sugerimos combinar la evaluación interna con la externa.

De todo lo señalado se infiere que la formación del docente en comunicación es posible si se organiza a través de una estrategia, lo cual implica un cambio en la proyección y desarrollo de la misma.

CONCLUSIONES

Los resultados que se presentan en el trabajo pueden ser susceptibles de ser enriquecido si se somete a nuevos ciclos de planificación–observación–práctica y reflexión. La valoración de los resultados está directamente relacionada con el proceso y el contexto donde éste tuvo lugar que, obviamente, puede servir de punto de partida para nuevas reflexiones al respecto.

Realizando una valoración final de la estrategia de formación, se puede señalar que los propósitos del trabajo están cumplidos pues los mismos permitieron:

- Favorecer la participación de los docentes en sus propios programas de formación.
- Ligar los procesos de formación a la investigación.
- Facilitar el intercambio de experiencias entre docentes de diferentes asignaturas y con distinta experiencia docente.
- Potenciar la reflexión crítica sobre sus prácticas.
- Modificar algunos modos de actuación de los docentes.

BIBLIOGRAFÍA

- Elliot, J. (1990). *La Investigación-Acción en Educación*. Madrid: Morata.
- Gavilanes, D. (2011). *Las nociones básicas sobre la educación en valores, durante el proceso de formación, para mejorar las relaciones interpersonales de los alumnos del segundo año de educación básica*. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar.
- Tejera Concepción, J. F. (2010). Estrategia didáctica para la formación de habilidades comunicativas en los estudiantes de tercer año del ciclo clínico de la carrera de medicina. Tesis presentada en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Cienfuegos: Universidad de Cienfuegos.
- Larrea de Granados, E. (2013). *El currículo de la educación superior desde la complejidad sistémica. Algunas consideraciones para orientar el proceso de construcción del nuevo modelo de formación universitaria*. Recuperado de <http://www.ces.gob.ec/regimen-academico/plan-de-acompanamiento/taller-dia-01?download=609:el-curriculo-de-la-educacion-superior-desde-la-complejidad-sistemica>
- Méndez Toscano, L. (2010). Formulación, aplicación y evaluación del plan de capacitación para mejorar las relaciones interpersonales de docentes. Maestría en Gerencia Educativa. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar.