

LA PRÁCTICA EDUCATIVA EN LA ENSEÑANZA PRIMARIA

A PRÁTICA EDUCATIVA NO ENSINO FUNDAMENTAL

EDUCATIONAL PRACTICE IN THE PRIMARY EDUCATION

Recibido: 10/03/2014

Aprobado: 05/10/2014

Jussara Gabriel dos Santos¹

Este artículo tiene como objetivo mostrar los resultados obtenidos por la experiencia de pasantía supervisado en el 1.º y 2.º años de Enseñanza Primaria en una Escuela Estatal del Municipio de Uberlândia/MG, Brasil. Se buscó identificar los aspectos importantes que contribuyen en la práctica educativa de los/las profesores/as en los dos primeros años de Enseñanza Primaria. El análisis adopto la perspectiva de investigación cualitativa, utilizando el método de observación y categorización a la luz teórico-metodológica de *Richardson e Oliveira*. Los resultados señalan que la afectividad, la gestión y la planificación fueron aspectos decisivos en la práctica educativa de las profesoras de los dos primeros años de Enseñanza Primaria. La pasantía como actividad teórica instrumentista de la práctica proporciona la aproximación a la realidad docente, constituyéndose como momento de reflexión sobre y a partir de esa realidad, contribuyendo para que la formación inicial de profesores sea una praxis educativa.

Descriptor: Pasantía; Práctica educativa; Afectividad; Gestión; Planificación.

O presente artigo tem como objetivo expor os resultados obtidos pela experiência de estágio supervisionado no 1.º e 2.º anos do Ensino Fundamental em uma Escola Estadual do Município de Uberlândia/MG. Buscou-se identificar os aspectos importantes que contribuem na prática educativa dos/as professores/as nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental. A análise adotou a perspectiva de pesquisa qualitativa, utilizando o método de observação e categorização à luz teórico-metodológica de *Richardson e Oliveira*. Os resultados apontam que a afetividade, a gestão e o planejamento foram aspectos decisivos na prática educativa das professoras dos dois primeiros anos do Ensino Fundamental. O estágio enquanto atividade teórica instrumentalizadora da prática proporciona a aproximação à realidade docente, constituindo-se como momento de reflexão sobre e a partir dessa realidade, contribuindo para que a formação inicial de professores seja uma *práxis* educativa.

Descritores: Estágio; Prática educativa; Afetividade; Gestão; Planejamento.

This article aims to explain the results obtained by the experience of supervised on the 1st and 2nd year of elementary school in a State School of Uberlândia/MG, Brazil, and sought to identify aspects important that contribute to the educational practice of / the teacher / the first two years of elementary school. The analysis adopted the perspective of qualitative research, using the method of observation and categorization of theoretical and methodological light of *Richardson and Oliveira*. The results indicate that affectivity, management and planning were key in the educational practice of teachers of first two years of elementary school aspects. Therefore, the stage while theoretical activity instrumentality practice provides the approach to teaching reality, constituting as a moment of reflection on and from that reality, contributing to the initial teacher education is an educational practice.

Descriptors: Stage; Educational practice; Affectivity; Management; Planning.

¹Pedagoga. Especialista en Tutoría en Educación a Distancia. Estudiante de Maestría en Educación por la Universidad Federal del Triângulo Mineiro, Minas Gerais, Brasil. jussaragabrielsantos@hotmail.com

INTRODUCCIÓN

La pasantía en los cursos de formación de profesores compete posibilitar que los futuros educadores comprendan la complejidad de las prácticas institucionales y las acciones de sus sujetos con alternativa en la preparación para su inserción profesional, o mejor, la pasantía para la aproximación a la realidad escolar^{1,2}.

La pasantía se configura como un momento de “praxis educativa”¹, por la cual, se separa, la reciprocidad y la integración entre la teoría y la práctica. Es un momento en que las opiniones teóricas son instrumentadas y re significadas durante este proceso de aproximación con la realidad profesional^{1,2}.

Por lo tanto, el estudiante representa un momento importante y fundamental a la formación del profesor, pues aproxima al alumno de la profesión, posibilita el intercambio entre la teoría y la práctica y la construcción de saberes polivalentes, amplios y sólidos, aspectos que actualmente son exigidos para el nuevo perfil profesional del docente frente a las demandas de la realidad multifacética de la práctica pedagógica².

Este ensayo busca presentar la aproximación con la realidad escolar, por medio de categorías temáticas, que discute los elementos identificados en el campo de pasantía y que contribuyeron para la práctica educativa de las profesoras del primero y segundo año de Enseñanza Primaria.

Así, el objetivo de este artículo es mostrar la experiencia de pasantía supervisada e identificar aspectos que influyen la práctica educativa de los/as profesores/as en el 1.º y 2.º años de Enseñanza Primaria en una Escuela Estatal del Municipio de Uberlândia/MG.

MÉTODO

La pasantía supervisada fue realizada en una escuela estatal de la región central del municipio de Uberlândia/MG. La duración

de la pasantía comprendió el primer semestre del año 2010, siendo tres meses en una sala del primer año de primaria y tres meses en una sala del segundo año de primaria. Los niños atendidos presentaban edad cronológica de seis e siete años, respectivamente.

La propuesta de la pasantía fue identificar elementos contribuyentes para la práctica educativa de los/as profesores/as en los primeros años de primaria. Subvencionados por el marco teórico metodológico de Richardson³ y Oliveira⁴. Se optó por una perspectiva cualitativa de investigación, lo que lleva al investigador a comprender los significados y características de las situaciones observadas.

El abordaje cualitativo posibilita analizar el objeto de estudio en su totalidad obteniendo datos interpretativos, mediante el contacto directo e interactivo a lo largo del desarrollo de la investigación³.

Para recolección de datos se usó la técnica de observación participante. El investigador, en la función de participante como observador, tiene autorización de la comunidad para la realización de la investigación, ellos poseen conocimiento parcial de los objetivos a ser alcanzados, sin embargo, es necesaria la omisión de la totalidad del interés para que no haya alteración en los sujetos estudiados, el investigador tiene libre acceso a las actividades cotidianas de los sujetos estableciendo un vínculo de confiabilidad, elaborar notas de campo y dado por satisfecho o impedido por cuestión de tiempo o cualquier otro motivo, se retira del ambiente de investigación⁴.

Para el análisis de los datos obtenidos por la observación y notas de campo se optó por la clasificación de los elementos mediante la categorización. La categorización es una clasificación criteriosa de los elementos y no constituye como etapa obligatoria en el análisis del contenido, pero, la mayoría de los análisis cualitativos incluyen la categorización

como procedimiento para facilitar los análisis de las informaciones. Fue adoptado el criterio de categorías temáticas agrupadas por campo semántico, es decir, los elementos semejantes fueron agrupados para dilucidar los temas de las categorías³.

RESULTADOS

La pasantía tuvo duración de seis meses, siendo tres meses en una sala del primer año de Primaria con niños de seis años de edad y los últimos tres meses en una sala de segundo año con niños de siete años de edad. A partir de los métodos cualitativos de observación y las notas de campo fue posible levantar tres categorías de análisis: afectividad, gestión y planificación.

Se pudo evidenciar esas categorías debido a la intensidad de su influencia en la práctica educativa docente y también por estar presentes tanto en la práctica educativa de la profesora del primero como en la de segundo año de Primaria.

Se observó que los elementos que involucran la *Afectividad*, la *Gestión* y la *Planificación* fueron elementos sociales más amplios de la práctica educativa de las diferentes profesoras, considerándose que la afectividad, la gestión y la planificación son aspectos que contribuyen en la construcción de la práctica educativa en los dos primeros años de Primaria.

DISCUSIÓN

La pasantía fue realizada con niños de seis y siete años de edad. Esos niños están en la práctica de desarrollo llamado Categorical. En esta práctica los niños tienen una nítida diferenciación entre el yo y el mundo, organizando el mundo físico por medio de categorías. Tanto el plano motor como el plano afectivo continúan en desarrollo⁵.

Atendiendo al desarrollo emocional de los niños se entiende que en el transcurso de todo el proceso de desarrollo del individuo, la afectividad se constituye como factor fundamental^{6,7}. En relación a la afectividad en el proceso educativo escolar, se observó influencia en

aprendizaje. Este es uno de los aspectos que puede o no, dependiendo de los vínculos establecidos, garantizar un ambiente saludable para el desarrollo educativo de los niños^{6,7}.

La categoría *Afectividad* en el campo de pasantía fue verificada a partir de los contactos físicos y formas diferenciadas de la profesora con sus alumnos y vice-versa. Se identificó que la afectividad constituyó factor de atracción o repulsión entre los pares afectivos, desencadenando mayor interés por los estudios o resistencia a los mismos.

Las reacciones sentimentales del profesor varían en función de cada alumno, según sus éxitos escolares, su comportamiento, su carácter⁸. Los niños que tenían un comportamiento dentro de los padrones deseados de la profesora y los que tenían mayor éxito escolar obtenían mayor atención de la misma, materializados en abrazos, elogios y en la hora del recreo era el primero de la fila. Los que iban al contrario de los padrones establecidos por la profesora, recibían palabras más agresivas y un distanciamiento afectivo, o sea, reacciones afectivas desfavorables.

La variación de la afectividad de la profesora con sus alumnos afectó de diferente manera a cada alumno. En este caso, las actitudes afectivas del profesor contribuyen tanto para la proximidad como para la hostilidad en la relación entre alumno-profesor. Los alumnos que recibían una afectividad favorable tenían una relación de amabilidad; los que recibían una afectividad desfavorable tenían una relación de hostilidad⁸.

La manera como se construyen los vínculos afectivos influye la relación entre profesor-alumno y, consecuentemente, esta afectividad interfiere en el proceso enseñanza -aprendizaje. Así, en ese proceso de interrelación el profesor a través de sus conceptos, valores, sentimientos, deseos, afecta a cada alumno de forma particular^{7,9}.

La afectividad así influyó directamente en el proceso de enseñanza y

aprendizaje de los alumnos. Esto porque aquellos que fueron afectados por una afectividad positiva obtuvieron mayor rendimiento escolar, en contraposición al menor rendimiento de aquellos que recibieron una afectividad negativa.

La categoría *Gestión* fue identificada por la organización y principios de la escuela. Se concibió la gestión democrática como aquello que “implica necesariamente la participación de la comunidad”¹⁰, la escuela en cuestión trata de construir un camino para la democratización. Por lo tanto, la directora involucra a toda la comunidad no solamente en la ejecución, sino, principalmente, en la planificación o programación, y en la evaluación de las actividades involucradas.

La escuela no es el quid de la gestión democrática, pero puede funcionar como instrumento de promoción de la democracia, ya que su relación con la sociedad es de interdependencia dialéctica de construcción. De ese modo, para promover la democratización de la gestión escolar es necesario construir nuevos diálogos entre la escuela y el contexto social, repensar los conceptos teóricos y prácticos en el interior de la gestión educativa buscando eliminar las formas de control e incentivar la autonomía de la comunidad¹¹.

El autoritarismo enraizado por la sociedad se configura como uno de los principales obstáculos para la realización de una gestión democrática. Una vez que la democracia en ese régimen es concedida, se vuelve al mismo tiempo contradictoria pues: “democracia no se concede, se realiza, así, no puede existir dictador democrático”¹⁰. La escuela estudiada demuestra que la democracia es ejercida mediante la apertura de la directora.

Comprometerse con una gestión democrática es un proceso y acto político donde las personas en la escuela discuten, deliberan y planifican, solucionan problemas y los encaminan, acompañan, controlan y evalúan el conjunto de las acciones volcadas al desarrollo de la propia

escuela. Es un enfrentamiento diario, principalmente en una cultura enraizada en prácticas antidemocráticas en la historia de la educación brasileña.

Algunos principios de la organización del trabajo pedagógico y de la gestión escolar anclados en una perspectiva democrática son sostenidos a partir de la autonomía de la escuela y de la comunidad educativa; implicación de la comunidad escolar en el proceso escolar; formación continuada para el desarrollo personal y profesional de los integrantes de la comunidad escolar; evaluación compartida y relaciones establecidas en la búsqueda de objetivos comunes¹¹.

La escuela donde se procedió a la pasantía busca a través de su Proyecto Político Pedagógico (PPP) ejercitar su autonomía; la directora estimula la participación de la comunidad en todo el proceso y ejecución de las actividades propuestas; la calificación de los profesores y las relaciones se dan de forma horizontal.

A la vez, la categoría *Planificación* se comprueba en el primer día de práctica, cuando la directora mostró encima de la mesa de los profesores el Proyecto Político Pedagógico (PPP) de la escuela; y también en el período de la evaluación de los alumnos una profesora de 1.º año por haber relatado que las evaluaciones diagnósticas eran planificadas en conjunto por las profesoras de cada año.

Con tantos relatos de Proyectos Políticos Pedagógicos (PPP) dejados de lado, la actitud de la directora en llamar la atención para el mismo, lleva a un sentimiento de espanto mezclado con sorpresa y admiración, pero que en el transcurso de la pasantía fue entendido. El PPP elaborado de manera colectiva (la elaboración colectiva da sentido y efectividad al Proyecto) carga los ideales y aspiraciones de la comunidad escolar. La actitud de la directora en el inicio de la pasantía es interpretada de la siguiente manera “*Esta (escuela elaborada en el PPP) es la escuela que queremos y llegaremos a*

tener, pero aquella (escuela real) es aún, la escuela que tenemos”.

Se adopta el concepto del verbo planificar como anticipación mental de una acción a ser realizada y el actuar de acuerdo con lo previsto; buscar algo increíble, esencialmente humano: el real a ser ordenado por el ideal. Se entiende también que planificar se refiere al sentido de cambio, o sea: 1) querer cambiar algo; 2) creer en la posibilidad de cambio de la realidad; 3) tomar conciencia de la necesidad de mediación teórico-metodológica; 4) vislumbrar la posibilidad de realizar aquella determinada acción ¹². La planificación le da sentido a los cambios exigidos por la realidad escolar.

La planificación de la evaluación diagnóstico por las profesoras pone en jaque la cuestión de la necesidad y posibilidad del acto de planificar. La planificación en esta perspectiva adquiere un sentido de cambio. En otras palabras, planificar para transformar. Aquí las profesoras se colocaron como sujetos transformadores del proceso educativo.

CONCLUSIÓN

El campo de pasantía proporcionó una aproximación a la realidad profesional del profesor, posibilitando identificar algunos elementos que son decisivos para la práctica educativa, en éste caso, la *Afectividad*, la *Gestión* y la *Planificación*. Esas categorías que muestran la realidad experimentada son inseparables en la práctica educativa e impregnan todas las relaciones en la escuela diariamente.

Así, la pasantía contribuyó significativamente en la formación, pues habilitó experimentar la realización del acto de educar, tomando conciencia de algunos aspectos esenciales que implican la práctica educativa en los dos primeros años de Primaria.

Como límites de la realidad experimentada - y que generó tal investigación - se verifica el hecho de haber sido realizado en una única escuela y con una realidad que puede ser inusual en

la gran mayoría de las instituciones escolares.

A la vez, resulta en la realidad experimentada que es posible que la práctica educativa en enseñanza primaria sea innovadora y, al mismo tiempo, se hace necesaria una acción con los profesores en el sentido de una acción más ecuánime con los alumnos, especialmente aquellos con más dificultades.

REFERÊNCIAS

1. Pimenta SG, Lima MSL. O Estágio na Formação de Professores: unidade teoria e prática?. 11ed. São Paulo: Cortez, 2012. p.224.
2. Rodrigues AR. Quatro diferentes visões sobre o estágio supervisionado. Revista Brasileira de Educação: ANPED 2013; 18(55):1009-34.
3. Richardson RJ. Pesquisa Social: métodos e técnicas. In: Richardson JR e cols. 3 ed. São Paulo: Atlas, 2011. p.334.
4. Oliveira CL. Um apanhado teórico-conceitual sobre a pesquisa qualitativa: tipos, técnicas e características. Revista Travessias 2008; 2(3). Disponível em <http://e-revista.unioeste.br/index.php/travessias/issue/view/320/s-howToc>. Acesso em: 01 de maio de 2014.
5. Amaral SA. Estágio Categorial. In: Mahoney AA, Almeida LR (orgs.). Psicologia e Educação. 3 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2003. p. 51-58.
6. Simonetto KCC, Ruiz A, Murgo CS. Análise da produção científica sobre a afetividade na educação. Revista Colloquium Humanarum 2012; 9(2):48-54. Disponível em <<http://revistas.unoeste.br/revistas/ojs/index.php/ch/artic/e/viewArticle/819>>. Acesso em 01 de maio de 2014.
7. Leite SAS, Tassoni ECM. A afetividade em sala de aula: as condições de ensino e a mediação do professor. Disponível em: <www.fe.unicamp.br/alle/.../SASL-AAfetividadeemSaladeAula.pdf>. Acesso em: 07/12/2010.
8. Marchand M. A afetividade do educador. São Paulo: Summus, 1985. (tradução de Maria Lúcia Spedo Hildorf Barbanti e Antonieta Barini; direção da coleção Fanny Abramovich). p.109.
9. Pereira MJA, Gonçalves R. Afetividade: caminho para a aprendizagem. Revista Alcance 2010; 1(1). Disponível em: <http://www.seer.unirio.br/index.php/alcance/index>>. Acesso em: 01 de maio de 2014.
10. Paro VH. Gestão democrática da escola pública. São Paulo: Editora Ática: 2002. p.119.
11. Garbin T, Almeida J. Gestão Escolar Democrática: limites e possibilidades - uma discussão sempre necessária. Disponível em: <www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/865-4.pdf>. Acesso em: 07/12/2010.
12. Vasconcelos CS. Planejamento: Projeto de Ensino-Aprendizagem e Projeto Político-Pedagógico - elementos metodológicos para elaboração e realização. 18 ed. São Paulo: Libertad Editora, 2008. (Cadernos Pedagógicos do Libertad; v.1). p.205.

CONTRIBUIÇÕES

Jussara Gabriel dos Santos fue responsable por la investigación, redacción y revisión final del artículo.