

ANÁLISIS DEL SENTIDO DE LA ACCIÓN DOCENTE DEL NIVEL INICIAL

Luz Yamilet Castellanos Guevara* UPEL-IPRGR

RESUMEN

El objetivo del estudio estuvo centrado en hacer un análisis del sentido de la acción docente del Nivel Inicial. Por la naturaleza de la investigación se asumió el paradigma cualitativo, con el apoyo del método fenomenológico para captar esa realidad y experiencia vivida por los propios actores (grupo de estudio). Los informantes fueron seleccionados de manera intencional, constituido por cuatro (4) docentes de Educación Inicial, ubicados en Rubio, Estado Táchira. Se utilizó la técnica del autorreportaje y la observación participante. Las conclusiones a las que se llegó son las siguientes: (a) la acción docente se desarrolla de manera empírica y deja de lado al sustento teórico; (b) la cotidianidad en el aula, se enfatiza en un trabajo rutinario bajo la pedagogía tradicional; (c) En las conceptualizaciones y acciones se dejan ver las huellas de las reformas educativas y sobre todo de la experiencia como educandos; entre otras. Por tanto, es recomendable que la acción docente se desarrolle con un sustento teórico que le permita comprender la complejidad de la naturaleza humana (infante) y pueda ofrecer de manera acertada experiencias significativas para sus educandos.

Palabras claves: concepción de la educación inicial, esencia de la educación, valor de la teoría, impacto de las reformas, sentido de la acción docente.

ANALYSIS OF THE SENSE OF THE ACTION LEVEL INITIAL TEACHER

ABSTRACT

The objective of the study focused on an analysis of the meaning of the action of the early education level teaching. By the nature of the investigation made a qualitative paradigm, with the support of the phenomenological method to capture that reality and experience of the actors themselves (study group). Informants were selected in an intentional, consisting of four (4) early education teachers, located in Rubio, Tachira State. We used the technique of autorreportaje and participant observation. The conclusions reached are as follows: (a) the teacher is developed in an empirical manner, leaving aside the theoretical, (b) everyday in the classroom, is emphasized in a routine work under the traditional pedagogy; (c) In the conceptualizations and actions will show traces of educational reforms and especially of experience as learners, among others. It is therefore recommended that action be developed with a teacher theoretical to understand the complexity of human nature (infant) and can offer aptly meaningful experiences for its students.

* Profesora en Educación Preescolar. Personal docente Ordinario en la categoría de agregada a dedicación exclusiva de la UPEL-IPRGR.

Recibido: 24-02-09

Aceptado: 02-04-09

Key Words: conception of Early Education, the essence of education, value theory, impact of the reforms, meaning the action of teachers.

INTRODUCCIÓN

La educación en la actualidad requiere de una profunda revisión en virtud de los cambios epocales que vive la humanidad, puesto que, lleva a replantear nuevas formas de educar con base en nuevas maneras de vivir, nuevas formas de relacionarse, entre otras situaciones, que llevan a considerar que hoy existe una sociedad que se fundamenta en la cultura de la imagen, una sociedad que está perdiendo el sentido de la comunicación, una sociedad que está llevando al hombre al individualismo. Por ello, es pertinente el análisis y reflexión de lo que se realiza en un aula de clase, si las estrategias, medios y recursos tienen algún carácter mediacional y cuál es el sentido que posee la acción educativa.

A la luz de la reflexión anterior, es preciso destacar que la educación se inicia en ese entorno primario (familia), que la institución educativa apoya y prepara para la vida, para la sociedad, que debería dar las herramientas y potenciar habilidades y destrezas en el infante que le permitan enfrentar a ese mundo desconocido y abrumador llamado “sociedad”. De allí, la importancia de un docente cuyo sentido de la educación vaya más allá de una simple preparación, de una simple asistencia, de una simple atención afectiva, entre otras acciones que se desarrollen de manera limitada debido a la falta de consciencia y conocimiento de con quién se trabaja y para qué.

La educación y la escuela como institución formadora ha tenido como fin y se ha constituido bajo un discurso y una práctica homogenizante y disciplinadora que tendía a desconocer la diversidad, que empleaba y aún lo hace, mecanismos autoritarios para desarrollar conductas de sometimiento que normatiza, que tenía y tiene como objetivo que todos tengan el mismo comportamiento. ¿Será que hoy día lo desarrollado en las aulas es diferente?, o la intencionalidad de quienes se llaman “docentes” ha cambiado.

La intención de la presente investigación es analizar el sentido de la acción docente del Nivel Inicial, al partir del sustento teórico que hace referencia a la esencia de la educación, a los principios que orienta esa práctica cotidiana y, a las voces (entendidas como el conocimiento y acciones que han marcado su manera de concebir las cosas, a saber, reformas, currículo, formación académica, contacto con profesionales y la experiencia personal) sobre las cuales se elaboran las disertaciones pertinentes en los hallazgos, así como las conclusiones que evidencia ese sentido que le dan a la acción docente.

Planteamiento del Problema

Es esencial para la vida, para la humanidad y para los pueblos contar con una pertinente y acertada formación del niño y de la niña. Una formación que tiene entre

algunos de sus fines educativos guiar al individuo en el proceso dinámico que se desarrolla a lo largo de la vida, en el cual se provee al ser de las herramientas y virtudes elementales, entre ellas, los valores, la criticidad que se inician en el hogar y se fortalecen en el ámbito educativo.

Lo ideal es que la acción educativa se desarrolle de manera adecuada. Pero hay que estar claros, que esa orientación o acción educativa, no se crea de la nada, ese conocimiento que da propiedad al docente para planificar y llevar a cabo el proceso de enseñanza, se construye desde diversas aristas, cómo lo histórico, cultural y la experiencia misma, en la cotidianidad, en esa relación con el otro. Ese conocimiento es construido con referentes teóricos muy valiosos en la profesión docente, relacionados con la comprensión del desarrollo infantil, así cómo también de los aspectos que conforman el currículo, entre otros.

La formación que brinden los docentes, debería centrarse hacia la búsqueda del fluir del individuo (integralmente), de su Ser, por ello, se precisa conocerle desde diversas áreas del saber, cómo la biología, la psicología, la ecología y la sociología. Todo ello, con el propósito de comprender la naturaleza humana y cómo se establecen las relaciones sociales, cómo construyen y reconstruyen su conocimiento. Sí el docente posee unos conocimientos sustentados o creados a partir de la comprensión de lo humano (desarrollo infantil), el espacio educativo debería transformarse en oportunidades que permitan al infante el despertar de la conciencia y el espíritu crítico, aprender a manejar los sentimientos, a desarrollar habilidades y destrezas que se transforman en herramientas para ir acoplándose a los requerimientos y exigencias de la sociedad en la cual se desenvuelve o desenvolverá.

Las acciones del docente, deberían sustentarse en el amor y, en el conocimiento del niño y niña, por tanto, las prácticas serían ricas y estimulantes. En la cotidianidad del aula, se precisa de acciones que legitimen al otro en la convivencia, que conllevan al infante, a reconocerse cómo un ser social, que le proporciona oportunidades favorables para la creación de un ambiente ecológico armónico para el desarrollo de personas auténticas enmarcadas en actividades y aprendizajes significativos.

El educar se convierte en un proceso en el cual el infante, convive con otro y al convivir con el otro se transforma espontáneamente, de manera que su vivir se hace paulatinamente más congruente con la del otro. Los docentes a través de sus labores confirman el mundo que vivieron al ser educados, expresan sus saberes, razón por la cual, se puede decir que la educación como sistema de formación, tiene efectos de larga duración que marcan la vida de los seres humanos. Al respeto, Mercado (2002) en un estudio realizado sobre los saberes docentes, afirma que "... dichos saberes son compartidos no sólo en términos del presente, sino de que en ellos hay huellas de prácticas provenientes de otros espacios sociales y momentos históricos que se actualizan en la práctica de cada profesor" (p.23).

Es preciso (urgente) la presencia de un docente reflexivo en su quehacer, que posea estabilidad emocional, que conozca el desarrollo infantil, la forma de trabajo con niños y niñas (currículo) lo cual le permite estar atento a todas las situaciones que se presentan en la cotidiana de las aulas. Al respecto, Freire (1994) destaca que la docente "...debe estar atenta a todo, a los más inocentes movimientos de los alumnos, a la inquietud de sus cuerpos, a la mirada sorprendida, a la reacción más agresiva o más tímida de este o aquel alumno o alumna". (p.75).

Un buen docente debería estar atento a la inquietud del infante, a su sentir, a su hacer, al conocimiento que posee. El profesional precisa del desarrollo de la habilidad para observarlo, para saber cómo y en qué momento actuar, por ello, los saberes que posea, cómo concibe la educación, qué es y cómo se desarrolla el infante, serán la base de su actuar, de planificar, de mediar o facilitar según su creencia, según sus saberes.

La concepción que han construido los docentes a lo largo de su vida, debería ser fundamento de una clara orientación de la práctica educativa, una acción centrada en el desarrollo del niño, en su visión de la infancia, con base en sustentos teóricos sobre diversos temas, a saber, (a) la infancia; (b) formación infantil; (c) currículo, entre otras. Pero también es cierto, que ese conocimiento que posee el docente, es un conocimiento que se construye desde una visión cultural, donde entran en juegos, lo histórico, las experiencias pasadas y presentes del sujeto que enseña, así como de la multiplicidad de relaciones entre él y el niño y niña.

Por ello, al intentar comprender las prácticas de enseñanza, hay que recurrir al saber al conocimiento que posee el docente, pues de éste depende su acción en el aula. Mercado (2002) al hacer referencia a su trabajo sobre los saberes docentes, como construcción social ella señala que: "... los saberes docentes construidos contenían voces provenientes de reformas educativas presentes y pasadas, de experiencias de actualización de los maestros, así como de experiencias de docencia pasada entre, otras." (p.12).

Por lo antes citado, es que se considera relevante, conocer sobre esos saberes, ese conocimiento que poseen los docentes de Educación Inicial, puesto que, cómo se señaló anteriormente, ellos (saberes) orientan su acción en el aula. Esta preocupación se remita a diversas situaciones que se originaron de observaciones realizadas por la investigadora en las aulas del Nivel Inicial, así como también de conversaciones establecidas con otros colegas durante el proceso como miembro de jurado de trabajos de investigación surgidos durante los estudios de Maestría.

Las observaciones anteriormente expuestas dejan entrever, (a) una limitada comunicación entre la profesora y los niños (as), una práctica docente con poca afectividad y promoción del desarrollo integral del niño y niña, (b) la carencia de planificación y un alto grado de improvisación de actividades muchas veces se centran en un aspecto y, se deja a un lado la mirada integral del niño y niña; (c)

una práctica ejecutora de lineamientos (cumplir con lo establecido en el currículo y en la serie de normativas emitidas por el ente respectivo), centrada en el hacer, en cumplir con las exigencias del referido nivel, y que revela un limitado conocimiento del desarrollo humano, específicamente el comprendido entre 0 y 6 años.

Las problemáticas antes descritas se pueden resumir en dos grandes síntomas, a saber, prácticas educativas con escasez o deficiencia sobre las estrategias para la estimulación del desarrollo del niño y niña y, prácticas de enseñanza centradas en el componente empírico y la improvisación. Las posibles causas de esas problemáticas evidenciadas en el nivel preescolar se pueden resumir en conocimientos, sentido y significado que le asignan los docentes contruidos con limitado conocimiento sobre el desarrollo humano (Infantil); conocimientos, sentido y significado contruidos sobre el componente empírico y poco sustento teórico y conocimientos, sentido y significado contruidos con limitado conocimiento del currículo del nivel.

Es preciso señalar que de continuar con una formación cuyo conocimiento docente está basado en el componente empírico, con una enseñanza muy limitada, con escasa reflexión y promoción del desarrollo integral del niño y niña se corre el riesgo de llevar a cabo una débil o casi nula formación del infante, bajo una perspectiva que se fundamente en lo humano, que estimula el desarrollo integral en la medida que en esa convivencia se hace legítimo al otro. Igualmente, se seguirá corrigiendo el ser de cada niño y niña y no la práctica que realmente es lo que hay que orientar. Al respecto Maturana (1997), afirma que en el proceso de formarse como profesor o en el proceso de ser profesor hay que aprender a diferencias dos acciones: una la de negar al niño y otra la de corregir la práctica.

Por las razones expuestas respecto a la realidad de la Educación Inicial, surgen tres supuestos que orientaron la investigación; el primero el pensamiento docente refleja el sentido que tiene la acción educativa. El segundo el pensamiento docente refleja su construcción y concepción pedagógica y el tercero el pensamiento docente refleja el tipo de acción educativa.

La actividad investigativa se ubica en una realidad específica, donde la autora ha interactuado con sus pares. De modo que se seleccionaron los escenarios de manera intencional, tres centros de Educación Inicial con las siguientes características, en dos escenarios, laboran dos profesoras y excompañeras de estudio de la investigadora, en el otro escenario laboran dos docentes con las cuales siempre se ha mantenido constante conversación y han prestado su colaboración y apoyo en otras actividades desarrolladas por la investigadora.

En esos escenarios mediante el intercambio de conversaciones y observaciones se pudo dar respuesta a los supuestos planteados. Se recurrió a los modos de pensamiento y comportamiento colectivo de los docentes seleccionados, los cuales de acuerdo con un conjunto de circunstancias y contextos ellas construyen

y reconstruyen su conocimiento, su intencionalidad se ve reflejada en su pensamiento y en las acciones que realiza en la cotidianidad del aula.

Los hallazgos permitieron el análisis del significado de la acción docente del nivel inicial a partir del intercambio con los docentes, de la revisión bibliográfica y de la reflexión surgida de la experiencia personal y profesional de la investigadora. De esta manera el proceso de investigación está caracterizado por la interacción entre el investigador y la realidad estudiada, como elemento esencial para la producción de conocimientos.

Marco Teórico

A lo largo de la historia, la acepción de educación ha asumido diversas posturas de acuerdo con las necesidades o exigencias culturales del momento epocal. La finalidad de dicha educación ha pasado desde la connotación de preparación técnica, en muchos casos utilitaria, es decir, el adiestramiento de los individuos a un trabajo específico que responda a las demandas de la sociedad; hasta una visión social y humana en la formación del hombre.

La esencia de la educación debe centrarse en la humanización, en la liberación del oprimido como lo plantea Paulo Freire (1981), en el conflicto y en la discusión, entendidos como espacios que permiten reflexionar sobre el acontecer, la historicidad del conocimiento y, asignar sentido a la propia vida y la existencia humana. Una educación con menos énfasis en la instrucción, en la tecnificación del hombre, en el hacer, al contrario enfatizar procesos dialógicos que motiven y despierten la criticidad en el individuo.

Esa educación debe perseguir también la consecución de una consciencia cabal como lo plantea Adorno (1998), cuya base sea la dialéctica, que prepare al individuo para actuar en un mundo que exige cada día de un hombre autónomo, crítico, creativo, capaz de adaptarse a los cambios desmesurados que vive la sociedad y que no pierda su identidad y libertad humana.

Una educación que relacione teoría y práctica, que vaya de la par con los cambios suscitados en la sociedad, que posea sentido, que sea “viva” en su esencia y en su hacer, que se inicie desde la familia, que reconozca al infante como un ser con derechos, y no sólo desde los postulados teóricos, sino desde la práctica cotidiana. Una educación que se inicia en los espacios no formales, que no se cierra a una institución, programas, planes, al contrario, se abra de cara a la humanidad y a la sociedad conformada por individuos con características propias de sus construcciones a través de la interacción con la naturaleza, los objetos y sus semejantes como lo plantea (Rousseau).

Esta esencia educativa, igualmente debe estar orientada más allá de una estructura rígida establecida en un currículum y en una educación vista desde la perspectiva formal, con parámetros evaluativos, que en muchas oportunidades

cercenan el desarrollo armónico del ser humano, negando el proceso individual de aprendizaje y minimizándolo a un número o cualidad y estableciendo una obligación para alcanzar un objetivo en la vida.

La educación debe fundamentarse en la libertad, sin abarrotar de información a los alumnos, que despierte el interés por el conocimiento, sin alienarlos, dejarlos pensar, razonar, reflexionar, criticar y, aportar en un proceso que se construye a lo largo de la vida y que se genera constantemente. Una educación que borra del pensamiento que se va a la escuela porque no se puede aprender nada afuera, sino que es en ese espacio donde se discuten temas, vivencias y realidades que permiten transformar el entorno inmediato y en consecuencia la sociedad.

Los planteamientos antes descritos, pueden sonar demasiado utópicos, pero es en el soñar que se construyen los grandes cambios. Por eso, soñar con una educación emancipada, humanizada, no es más que reconocer que el hombre ama la libertad y, que a lo largo de la historia ha sido alienado a intereses económicos, políticos, sociales de grupos de personas que sólo les importa sus individualidades, su poder y su prestigio.

La educación debería preparar al hombre para enfrentar la vida, las adversidades y sobre todo la alienación que buscan los grupos de poder. Por ello ha de cerrarse esta disertación citando a Victor Frankl (1991) cuando privado de su libertad en un campo de concentración afirma que "... al hombre se le puede arrebatar todo salvo una cosa: la última de las libertades humanas –la elección de la actitud personal ante un conjunto de circunstancias– para decidir su propio camino" (p. 71).

A través de la historia de la humanidad, se ha generado una búsqueda incesante por comprender, dar respuesta a la naturaleza, a la vida, a las relaciones y sucesos que en ellas se generan, a los hechos que marcan diferencia en la humanidad, así como también a la complejidad de las relaciones humanas y de los múltiples procesos que emergen de esas relaciones, es que el hombre desde sus inicios ha pretendido entender y explicar esa complejidad, por ello partió de unas ideas, de premisas básicas que posteriormente se consolidaron en teorías.

Esa búsqueda ha llevado a grandes hombres a través de la historia a estudiar la complejidad del mundo, entre ellos Pitágoras cuyo estudio se enfatizó en las matemáticas y perseguía comprender las relaciones del mundo natural, Galeno desde la medicina, Arquímedes con su aporte al llevar la ciencia a la vida cotidiana, Copérnico al afirmar que la tierra y los planetas giran alrededor del sol, Isaac Newton, Charles Darwin, Albert Einstein, entre otros y algunos estudios recientes como por ejemplo Montessori, Rousseau, Pestalozzi, Eriksson, Freud, Vygostky, Nietzsche, Humberto Maturana y otros que se han congregado en diversas ciencias para estudiar e iluminar lo que permanece oculto a la razón humana.

La teoría permite al hombre vislumbrar un mundo complejo, con demasiadas aristas, con focos de oscuridad, con soluciones a la medida de los planteamientos

teóricos consolidados. La teoría ha permitido orientar diversos procesos a lo largo de la humanidad con visiones disímiles al partir de las ciencias naturales, las humanas, las sociales, económicas, filosóficas, educativas, políticas, entre otras. El hombre ha encontrado en la teoría las respuestas para comprender los fenómenos.

Adorno (citado por Bauman, 2005) afirma que “la necesidad de pensar es lo que nos hace pensar” (p.47) y continua Bauman diciendo “pensar nos hace humanos, pero ser humanos nos hace pensar. El pensamiento no puede ser explicado, pero necesita explicación. El pensamiento no necesita justificación, pero no podría ser justificado aunque lo intentáramos.” (p.47). El autor claramente enfatiza la necesidad que tiene el hombre de buscar explicaciones y razones y, que esa necesidad intrínseca del individuo, es la que lo estimula de alguna manera a formular hipótesis, ideas, que poco a poco toman cuerpo en una teoría.

Es preciso destacar que durante muchos años la teoría ha sido valorada y, se ha intentado trasladar a través de los medios a la cotidianidad. En un principio como lo expone Comte (1942), la teoría positivista “no se aplicaba más que a los fenómenos de los cuerpos exteriores, se extiende más tarde incluso a los del hombre y la sociedad, cuando la contemplación humana se vuelve sobre ellos.” (p.187), de allí que las diversas ciencias hayan surgido para dar nuevas respuestas a las que el pensamiento positivista dejaba al margen.

Cada teoría ha dado un aporte significativo en la comprensión del mundo, la humanidad y los fenómenos que se suscitan, por ejemplo Bárcena y Mélich (2000) señalan que “toda teoría de la cultura exige, por tanto, la referencia a la memoria como forma del conocimiento humano (p.26). Como se evidencia, esa teoría aporta sobre las relaciones culturales que marcan la humanidad, además permite comprender y, de alguna manera intervenir a través de diversos medios sin perder el fin.

Por otro lado se encuentra la teoría económica que ha impregnado a la educación, según Coraggio y Torres (1997) “la teoría neoclásica tiene un modelo macroeconómico que se aplica al campo de la educación” (p.40). Asimismo, se puede decir que la medición, la competitividad, la calidad, eficiencia y eficacia que son propias del área económica haya sido trasladada hacia otras áreas de la vida como lo es la educación, salud, entre otras. Al sector económico lo que realmente le interesa es saber sobre cuánta educación se da y cuánto se invierte.

El hecho que la teoría económica haya incidido notablemente en el sector educativo, se evidencia en el diseño del currículo, en la concepción de educación que se maneje, pues allí están inmersos los postulados de formación y, pueden ser estos los que conlleven a una formación centrada en el utilitarismo, en los medios y en la hiperespecialización, al respecto Lundergren (citado por Díaz, 1994) expone que:

El concepto de escolarización sostenido en el siglo XX se caracteriza por su

valor pragmático, que surge del contexto del trabajo. La relación entre educación y trabajo es la imagen central de la pedagogía que se estableció en este siglo” (p.20).

Como se evidencia en lo argumentado por el autor, es claro que depende de la concepción de educación, de lo establecido en el currículo, que la formación desarrollada en los diferentes niveles, modalidades y escuelas (ingeniería, medicina, educación, filosofía, entre otras), se centre lógicamente, en atender a las necesidades inmediatas, al trabajo, a dar respuestas concretas, quedando de una manera muy superficial y vaga; pues realmente no se está profundizando en el por qué suceden las cosas, sino en el qué hacer para mejorar dicha situación, creando muchas veces un verdadero caos, un deterioro de la educación.

Donoso Torres (1999) señala que:

La síntesis que recogen los grandes postulados de las Reformas en América Latina, y que en su conjunto constituyen la Política Educativa propuesta por la globalización de la economía y la sociedad, es el tema de la competitividad y su corolario inevitable, la productividad (p.181).

Es claro que las políticas que se han establecido en el continente desde hace unos años, están notablemente orientadas por intereses económicos, tal vez estos intereses son los que han llevado al diseño de currículo centrado en el pragmatismo y en los medios como el fin mismo, olvidando el valor de la teoría como formación del hombre, probablemente sea porque no le interesa la preparación humana, porque no es interesa personas críticas, al contrario requieren de personas que se limiten hacer.

Si se analiza cada una de las ideas expuestas anteriormente se reconoce a gran escala el valor que posee la teoría, no sólo en el campo educativo, sino en la humanidad, pero también es cierto que se ha desviado esa importancia a la parte instrumental, pragmática, probablemente sea por el desvío de información, por idolatrar a los medios, anteponiéndolos a la teoría, tal vez sea, por el legado económico que trastoca las diversas disciplinas en búsqueda de dar respuesta rápida y productiva, a menor costo y mayor rendimiento.

No se puede negar que en la actualidad probablemente la teoría ha quedado relegada a lo pragmático, dándosele una inconmesurable importancia a lo técnico, tal vez sea por la incapacidad de emplear de manera adecuada lo teórico para alcanzar los medios pertinentes en cada situación que lo amerite, tal vez sea por la falta de poder establecer esa correspondencia teórico-práctica, tal vez sea porque cada ser humano cree como lo señala Castoriadis (2006).

Que tiene un “pensamiento personal”; en verdad, en el pensador más original sólo hay una ínfima parte de lo que dice que no proviene de la sociedad, de lo aprendido, de cuanto lo rodea, de las opiniones, de la atmósfera reinante o de una elaboración trivial de todo esto, es decir, de las conclusiones que pueden sacarse de ello o de las presuposiciones que puedan describirse ahí. (p.77).

Como lo señala el autor, el ser humano se va conformando y consolida un

pensamiento individual, a través de las diversas interacciones, del contexto, de la cultura, de las experiencias vividas, de los modelos que le fueron presentados y, se pudiera señalar de los sustentos teóricos en los cuales creció. De allí que se observe en la parte agrícola la resistencia a nuevos métodos o técnicas agroquímicas, así también en la educación se observa la resistencia a nuevas formas de enseñanza y en otros campos se evidencia la misma situación, por la carencia del estudio de la teoría que aporta nueva lucidez.

Es el ser humano quien crea las teorías, es en él donde existen las ideas y, es en su pensamiento donde se opone resistencia, donde se descarta, donde se privilegia, donde se le concede o no valor a las cosas, pero es allí donde a través del despertar de la conciencia por medio de la lectura, la observación, el análisis y el aprehender, que puede dejar de magnificar los medios por encima de la teoría que explica la profundidad de las realidades.

Es el hombre que muchas veces tergiversa la teoría, es el hombre quien da mayor importancia a lo instrumental, es el hombre el que de manera inadecuada emplea los medios y cambia el fin de la teoría. Pero también son los hombres que conforman un poder económico y político que emplean de manera deliberada e imponen muchas veces un sistema de vida, precisamente por su carácter utilitario de inversión con retorno a bajos costos.

Probablemente la misma complejidad de las teorías haya hecho que la formación del hombre asumiría el carácter pragmático e instrumental, tal vez, el desconocimiento de las teorías haya aún afianzado más está problemática, tal vez, ciertas teorías no expliquen de manera contextualizada determinada realidad, ya que fueron elaboradas en otros contextos, circunstancias, cultura, momento histórico diferente.

Lamentablemente a veces se observa que la educación se centra sólo en ese carácter técnico, de preparación para alcanzar determinadas competencias, para dar respuesta a un sistema impuesto, para capacitar a las personas y, que ellas puedan responder de manera asertiva sin preguntar cómo, ni por qué suceden las cosas.

Está situación descrita se observa en las casas de estudio a nivel superior, y en los diversos niveles del sistema educativo, entre ellos en Educación Inicial, cómo el valor de la teoría ha quedado relegada a los medios, a las técnicas y a los métodos, sin comprender al hombre, a la naturaleza, a la vida que está al frente de quién pretende enseñar (Paulo Freire).

Jamás una técnica, un medio permitirá al hombre comprender lo que no es fácil de hacer a simple vista, lo que está más allá de una simple práctica. De allí que la teoría sea esencial para encontrar respuestas, para comprender realidades y para reelaborar nuevas teorías e ideas, a partir de nuevos elementos.

El valor de la teoría no es algo superfluo, al contrario es verdaderamente enriquecedor, lo pertinente es poder encontrar esa correlación entre teoría y

práctica y no una disociación que tanto daño está causando a la sociedad. Se debe partir de la teoría para comprender las realidades y encontrar los medios adecuados para dar respuesta a las necesidades que van emergiendo, sin perder de vista que el fin no son los medios, que los medios sólo son el instrumento que se requiere para contextualizar la teoría.

Marco Metodológico

La investigación se fundamentó en el paradigma cualitativo. Sabino (2000) expone que: “los diseños cualitativos, exclusivos de este campo del conocimiento, intentan recurrir para el análisis parte de ser y hacer en el medio que lo rodea (p.82). De allí, que la investigación estuvo centrada en la interpretación y comprensión sobre la base de los relatos de los docentes, para conocer lo que piensan sobre la incidencia de las acciones educativas, específicamente relacionada con la cotidianidad del aula.

El estudio se desarrolló con el apoyo de la fenomenología, orientada a encontrar la intencionalidad y el significado que le asigna los docentes a su acción educativa. Husserl (1962), señala que la fenomenología se encarga de estudiar los fenómenos tal como son experimentados, vividos y percibidos por el hombre.

Por las características del estudio, se asume el método fenomenológico, Husserl citado por Martínez (2004) señala que la fenomenología es “la ciencia que trata de descubrir las “estructuras esenciales de la conciencia”...” (p.139). El autor citado menciona que no se preocupa tanto de describir sino de comprender, descubrir la esencia.

El mismo autor expone:

... siempre existe en nosotros un “ambiente de vida presupuesto”, un “medio vital cotidiano”, y explica “cómo este mundo de vida funge constantemente de trasfondo, cómo sus dimensiones valorativas, prelógicas, son fundamentales para las verdades lógicas, teóricas”, y refiere todo conocimiento teórico a este trasfondo vital natural. (Obt.138-139).

Por lo expuesto anteriormente es que la investigación se apoyó en el método fenomenológico, pues parte del principio que es en la vida del hombre que se puede comprender sus acciones, lo que realiza en su cotidianidad. En este sentido, se pretendió buscar el significado y el sentido que los docentes le dan a su acción docente y qué elementos se encuentran presentes en ellos; por tanto, se inicia el estudio describiendo una realidad concreta como es la educación inicial, particularmente la acción educativa (Práctica cotidiana), se reflexiona sobre los acontecimientos, situaciones y ámbitos de incidencia, desde distintas visiones, la de la investigadora, la de las docentes y la de los referentes teóricos.

En esta investigación los informantes fueron 4 (cuatro) docentes de educación

inicial quienes se seleccionaron de manera intencional, que estuvieran agrupadas y respondieran con los siguientes criterios para optimar el proceso de investigación: (a) que estuvieran ubicados en la Ciudad de Rubio y (b) que expresaran su disposición de colaborar con la investigación.

Como se puede observar, las informantes son todas de sexo femenino son profesionales de educación inicial, 2 con títulos de pregrado y postgrado en el área, 1 con título de profesora en el nivel y realizando estudios en orientación de la conducta y 1 con título de Profesora sin estudios de postgrado. Las edades oscilan entre 31 y 45 años de edad. Tienen entre 5 hasta 21 años de servicio, todas trabajan en el nivel, 3 de ellas en Centros de Educación Inicial Bolivariano.

La investigación se apoyo en la observación participante y en el autorreportaje, al respecto Martínez (1999) destaca que la observación directa se realiza en eventos vivos, pero siempre sin alterarlos, con el apoyo de las notas de campo o registros; para el caso del autorreportaje menciona que se plantean unas áreas o preguntas fundamentales a ser tratadas. Para la primera técnica se utilizó cómo instrumento el registro anecdótico y para la segunda el guión de entrevistas, allí se dio prioridad a la profundidad y calidad.

Se describen a continuación las etapas que se emplearon en la investigación según lo propuesto por Martínez (1999) para el método fenomenológico y adaptado por la autora del estudio. **Etapas Descriptiva:** se describe la experiencia concreta, se trasciende lo superficial y se plantean los supuestos de investigación. Igualmente se seleccionaron las técnicas e instrumentos de estudio y se aplicaron para recopilar la información. **Etapas Estructural:** Una vez realizadas las entrevistas y las observaciones, se procede a organizar la información, se hace una lectura general, seguidamente empiezan a emerger las categorías, se organizan de acuerdo con el tema central según los relatos de los informantes, igualmente, surgen los conceptos emergentes. **Etapas Final** (Discusión de los resultados): se analizan y discuten los hallazgos con el apoyo de los referentes teóricos y la experiencia de la investigadora para alcanzar un constructo de mayor alcance. Seguidamente se elaboran las conclusiones y recomendaciones sobre la base del marco referencial y de los supuestos que orientaron el estudio.

Conclusiones

A partir de la discusión realizada entre las diversas fuentes de información y contrastadas con el marco teórico y la experiencia de la investigadora, se elaboran tres cuadros, donde se encuentra cada supuesto, con sus respectivas categorías y conceptos emergentes, así como los hallazgos más relevantes. A continuación se presentan:

Cuadro 1. Diagrama de las categorías, conceptos emergentes y hallazgos del supuesto 1

Supuesto	Categorías y conceptos emergentes	Hallazgos
1.El pensamiento docente refleja el sentido que tiene la acción educativa	Creencias sobre la práctica docente. <i>Revalorización de la práctica docente</i>	La práctica educativa se consolida en la experiencia. El aspecto teórico se requiere una vez vivida la experiencia.
	Finalidad de la práctica. <i>Formación del ser humano (niño y niña) integralmente</i>	Sensibilización del infante. Educación guiada. Preparación para el ámbito educativo. Iniciación de procesos del pensamiento. Trabajo desarrollado bajo la afectividad.
	Acciones del docente. <i>Valorar integralmente al niño y niña</i>	Diagnóstico de entrada. Evaluación antes del desarrollo de la acción docente. Motivación hacia el proyecto.
	Incidencia del docente. <i>Revisar la acción del docente en el aula de clase</i>	Valoración de la responsabilidad del docente en la práctica educativa. Reconocimiento del impacto de las acciones docentes en la formación infantil.
	Valoración de la familia en la acción docente. <i>La familia garante de la continuidad de la formación infantil ofrecida por las instituciones educativas</i>	Reconocimiento del apoyo familiar. Evidencia de cambios positivos en los infantes.

Cuadro 2. Diagrama de las categorías, conceptos emergentes y hallazgos del supuesto 2

Supuesto	Categorías y conceptos emergentes	Hallazgos
2. El pensamiento docente refleja su construcción y concepción pedagógica	Construcción del conocimiento. <i>Valorar y reflexionar sobre las diversas voces en la construcción del conocimiento.</i>	Relevancia de la propia experiencia. Diálogos con compañeras El aporte teórico como algo complementario
	Concepción pedagógica. <i>Revisar las concepciones que poseen los docentes sobre la enseñanza infantil.</i>	Forma en que el docente se ve ante los niños y niñas.
	Significado del docente. <i>Docente capaz de responder de manera creativa ante los nuevos cambios humanos, sociales y educativos.</i>	El docente reflexivo El docente guiador El docente afectivo
	Cambios requeridos en la formación infantil. <i>Revisar la forma de trabajo concebida en el currículo y contrastarla con la realidad actual.</i>	Transformaciones en los modos de desarrollar la práctica docente. Aprendizajes significativos. Valoración de la etapa infantil. Incorporación de la familia

Cuadro 3. Diagrama de las categorías, conceptos emergentes y hallazgos del supuesto 3

Supuesto	Categorías y conceptos emergentes	Hallazgos
3. El pensamiento docente refleja el tipo de acción	La cotidianidad en el Aula. <i>Revisión del trabajo cotidiano del aula para identificar los elementos comunes.</i>	Trabajo guiado. Establecimientos de normas por parte del adulto. Rutinas preestablecidas.
	Acciones Previas a la práctica. <i>Registro del desarrollo infantil, desde sus inicios hasta el final del año escolar.</i>	Registros de diversos aspectos del desarrollo infantil. Evaluación de elementos intervinientes en la práctica.
	Incorporación de la familia. <i>Nuevos modos de participación más activos de las familias.</i>	Estrategias de participación de la familia Valoración del apoyo familiar
	Inconvenientes en la práctica docente. <i>Evaluación de las dificultades que se generan en las prácticas docentes a la luz de la teoría y los cambios epocales.</i>	Recursos. Cantidad de niños por aula y docente. La familia.
	Contradicciones teórico –prácticas. <i>Débil conocimiento teórico del desarrollo infantil que dificulta la acción docente.</i>	Incongruencia entre lo planteado por el Currículo del nivel y lo desarrollado por las docentes.

En atención a las categorías, conceptos emergentes y hallazgos que surgieron a partir de los supuestos de la investigación, se asumen las siguientes conclusiones, pertinentes al escenario donde se efectuó el estudio.

La acción educativa, es fundamental para promover y potenciar el desarrollo infantil, propiciar estrategias y aprendizajes significativos; sin embargo pareciera que esa acción no pase de ser un trabajo centrado en los intereses de los adultos, quienes son los que dirigen todo lo que se debe realizar en el aula, donde el niño y niña tiene una participación muy limitada.

Esa acción docente debe estar sustentada en la teoría, en un profundo conocimiento del desarrollo infantil, en los lineamientos de la práctica educativa contemplada en el currículo del nivel. Puesto que, como se señaló en la elaboración del constructo una acción sin fundamento, sin conocimiento del sujeto con el que se trabaja, es una acción que no pasa de ser asistencial.

Se evidenció una práctica tradicional y rutinaria, donde la acción del niño y niña, no pasa de ser una actividad de ejecución, con poca participación. Por ello, se requiere de una acción docente más mediadora, donde los infantes jueguen un rol verdaderamente activo, que les brinde la oportunidad para crear y desarrollarse de manera armónica.

Existe un consenso en reconocer el papel de la familia (entorno primario) en esa continuidad pedagógica ofrecida por las instituciones educativas; puesto que, los profesionales consideran que sin ella su trabajo es de poco o muy limitado impacto a favor del desarrollo infantil. Es preciso, que el docente cree nuevas formas de participación de la familia, con el propósito de favorecer a los infantes, además que no diste tanto de la ofrecida por la institución y la de su entorno primario, lo que hace que se cree una disyuntiva en el niño y niña.

Evaluar el desarrollo infantil, es una prioridad para ofrecer un acción que parte del conocimiento del niño y niña y lleva una finalidad centrada en la promoción del desarrollo. Sin embargo, las evaluaciones que realizan los docentes son muy limitadas, se centra en dos aspectos o áreas y, en otras ocasiones en lo que aún no se ha alcanzado en los proyectos, pero sin una evaluación continua que permita ver con claridad los progresos de los infantes, a pesar que los profesionales reconocen lo importante de hacer o elaborar un registro del infante.

La mayoría de los docentes al hablar de la forma o aspectos que habían incidido en su concepción sobre la acción, hacían referencia principalmente a la parte práctica, a lo empírico, para ellos lo teórico es un complemento de esa acción diaria. De continuar con una educación que se fundamente sólo en la práctica, en el hacer, sin remitirse a lo teórico, es una enseñanza que aunque pueda ser divertida para los niños y niñas, en muchos casos se puede tornar asistencial y carente de verdadera estimulación del desarrollo y del aprendizaje.

Los entrevistados coincidieron en destacar que hoy día hay nuevas exigencias, que los niños y niñas no son iguales, por lo cual se le presentan diversos inconvenientes y dificultades diariamente con el desarrollo de su planificación y acciones en general, lo que los lleva a improvisar con frecuencia. Esas afirmaciones vislumbran que la problemática radica en el escaso conocimiento del desarrollo infantil a la luz de los cambios epocales que vive la humanidad, por lo que se requiere de un profesional que sea capaz de responder a esas nuevas exigencias, y ese docente debe ser una persona que se sustenta en los aportes teóricos para que su acción sea más asertiva.

Un aspecto importante que surge del análisis es que todas las orientaciones sobre el quehacer provienen de las reformas, de los currículos en los cuales prevalecen diversas ideologías según los planes establecidos por cada estado o gobierno. Lo que lleva al docente a interpretarlo y utilizarlo como él considere pertinente en su práctica, en algunos casos distorsionado por la falta de sustento teórico y de la consulta sobre su quehacer cotidiano, sobre sus vivencias, pues de allí deberían partir todos los cambios.

Se evidenció la existencia de contradicciones teórico –prácticas, pues los entrevistados señalaron que es diferente lo que se maneja en la teoría y refirieron a las universidades y otra la realidad vivida por ellos en la cotidianidad. Probablemente esa contradicción emane de la poca profundidad del desarrollo infantil (teórico)

que poseen los docentes, pues ellos no logran comprender la naturaleza humana, los cambios que se suceden. Igualmente, puede ocurrir por las huellas que en ellos se encuentran de esa pedagogía tradicional, de las huellas de las reformas que marcan su vida profesional.

Referencias bibliográficas

- Adorno, T (1998). *Educación para la Emancipación*. Buenos Aires. Editorial Aique.
- Bárcena, F y Mélich, J.(2000). *La educación como acontecimiento ético*. Barcelona: Paidós.
- Castoriadis, C. (2006). *Una Sociedad a la Deriva*. Buenos Aires: Katz Editores.
- Comte, A. (1942). *Primeros Ensayos*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Coraggio, L; Torres, R (1997). *Educación según el Banco Mundial. Un análisis de sus propuestas y métodos*. Buenos Aires: Dávila editores.
- Díaz Barriga, A.(1994). *Currículo y Evaluación Escolar*. Buenos Aires: Aique Grupo Editor.
- Donoso, R (2001). *Mito y Educación. El impacto de la globalización en la educación en Latinoamérica*. Mérida. Publicaciones CDCHT.
- Frankl, V. (1997). *El hombre en búsqueda de Sentido*. Barcelona. Editorial HERDER.
- Freire, P. (1904). *Pedagogía del Oprimido*. Buenos Aires. Editorial Dulmen.
- Freire, P. (2006). *Cartas a quien pretende enseñar* (11ed.). México: Siglo XXI editores.
- Husserl, E. (1986). *Ideas relativas a una Fenomenología pura y una filosofía fenomenológica*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Kamin, L (1983). *Ciencia y política del cociente intelectual*. Madrid: editorial Siglo XXI de .
- Martínez, M (1999). *Comportamiento Humano*. México: Trillas.
- Martínez, M (2004). *Ciencia y Arte en la Metodología Cualitativa*. México: Trillas.
- Maturana, H. (1997). *El sentido de lo Humano* (9 ed). Chile: Dolmen.
- Mercado, R. (2002). *Los saberes docentes como construcción social. La enseñanza centrada den los niños*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Ministerio de Educación y Deporte. (2005). *Currículo de Educación Inicial*. Caracas: Autor.
- Sabino C. (2000). *El Proceso de Investigación*. Caracas, Venezuela: Editorial Panapo.
- Ugas, Fermín (2003) *La Cuestión Educativa, en la perspectiva sociocultural*. Venezuela: