

PRÁCTICAS DOCENTES REFLEXIVAS PARA UN MEJOR DESARROLLO PROFESIONAL: UNA PROPUESTA COLABORATIVA.

MARÍA DE LAS MERCEDES IGLESIAS SOBERO

Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México.

RESUMEN: En la presente ponencia se presentan los hallazgos de una investigación participativa que se llevó a cabo entre un grupo de docentes de educación básica. Para ésta se diseñó e implementó un Programa que buscaba el fortalecimiento de prácticas docentes reflexivas en lo individual y de manera colaborativa como parte de una estrategia que llevara no sólo a formar, actualizar y coadyuvar en el

desarrollo profesional del docente, sino a hacer frente a los retos y dificultades que trae consigo una profesión en constante cambio y evolución. Esta dinámica buscó que cada docente examinara de manera crítica sus actitudes, pensamientos, creencias, valores y prácticas de enseñanza para, a partir de ello, consolidarlas, mejorarlas, modificarlas y/o transformarlas.

PALABRAS CLAVE: Práctica Docente, Actualización Docente, Trabajo Cooperativo, Desarrollo Profesional, Investigación Participativa.

Introducción

Ante los retos de un mundo cada vez más demandante, el docente de hoy se ha convertido en elemento clave para el desarrollo e implementación de procesos educativos más complejos. En ellos, ya no es posible visualizar su labor enmarcada en métodos y técnicas únicas y rígidamente prestablecidas. Más bien, se requiere de un docente que busque capacitarse y actualizarse para adquirir conocimientos y desarrollar habilidades, destrezas, actitudes y aptitudes que lo lleven a solucionar problemas y a tomar decisiones de manera efectiva en situaciones que muchas veces están limitadas de tiempo e información.

En este espacio se reporta los resultados de una investigación que se centró en el fortalecimiento de prácticas reflexivas individuales y colaborativas entre un grupo de docentes como parte de su desarrollo profesional. En procesos de formación y desarrollo como éste, es indispensable que sea el propio docente quien participe activamente ya que se busca que, desde el conocimiento de su hacer, vaya avanzando a formas más sistemáticas de conocer y comprender lo que hace y porqué lo hace para después hacer posibles las transformaciones necesarias para mejorar su quehacer.

Planteamiento del problema

Un grupo de docentes de una institución educativa privada identificó que a pesar de contar con formación y capacitación docente, enfrentaban una serie de problemas “nuevos” que les causaban duda y confusión. Reconocieron que los métodos y estrategias didácticas que acostumbraban utilizar, habían dejado de surtir efecto. Además, cada ciclo escolar se enfrentaban a nuevos escenarios en los que ya no era tan fácil visualizar al estudiante que iban a tener; sus gustos, intereses y las mismas condiciones en el proceso enseñanza-aprendizaje eran cambiantes.

Ante esto, surgió la necesidad de generar un espacio propio que les permitiera dialogar y reflexionar de manera colectiva sobre temas y necesidades comunes que los llevara a buscar soluciones a sus problemas e inquietudes cotidianas, además de mejorar su propia práctica docente.

Objetivo y Preguntas de investigación

Frente a esta necesidad se propuso diseñar e implementar un programa colaborativo orientado al fortalecimiento de prácticas reflexivas en los docentes que les permitiera examinar críticamente sus actitudes, pensamientos, creencias, valores y prácticas de enseñanza con el fin de contribuir a un mejor desarrollo profesional; siendo este el objetivo central de la investigación.

De ahí surgieron las preguntas de investigación que orientaron las acciones en torno a si un programa colaborativo que promoviera la práctica reflexiva pudiera llevar al docente a

(a) reconocer sus fortalezas y debilidades, (b) ver a sus colegas como agentes significativos en la construcción de un conocimiento común, (c) examinar críticamente lo que implica su labor docente y (d) contribuir a un mejor desempeño docente.

Docentes en una institución privada

La investigación se llevó a cabo con un grupo de docentes de inglés de una institución educativa privada en sus secciones de preescolar y primaria. Durante la investigación, ésta registraba una población estudiantil de 908 alumnos distribuidos en 24 grupos.

El Departamento de inglés estaba conformado por diez docentes de sexo femenino. Sólo cinco contaban con estudios universitarios; todas habían participado en cursos de actualización. Además, tenían experiencia en la enseñanza que oscilaba entre los 6 y 22 años.

La Práctica Reflexiva

Para la consolidación del marco teórico al que nos aproximamos para interpretar y enriquecer los hallazgos de la investigación se tomó como eje central la *práctica reflexiva*. Esta propuesta tiene sus bases en las ideas y planteamientos de varios autores, entre ellos y centralmente: John Dewey (1933) y Donald Schön (1983).

La noción de práctica reflexiva descansa sobre el ‘habito de inteligencia o acción reflexiva’ de Dewey que se opone a la ‘acción o hábito rutinario’. De acuerdo con él, la *acción rutinaria* está guiada principalmente por el impulso, la tradición, la autoridad externa y las circunstancias. Los docentes que ejercen este tipo de acción por lo general no reflexionan sobre su práctica, por lo que se convierten en esclavos de la rutina y aceptan, con frecuencia, de manera acrítica, las determinaciones y políticas establecidas por otros y que forman parte de su realidad cotidiana. Por lo tanto, su práctica es relativamente estática y no responde a las prioridades y circunstancias cambiantes.

Por el contrario, la *acción reflexiva* entraña “una consideración activa, persistente y cuidadosa de toda creencia o supuesta forma de conocimiento a la luz de los fundamentos que la sostienen y las conclusiones a las que tiende” (Dewey, 1933, p. 9).

En los años ochenta, estas ideas son retomadas por Schön quien acuña el término de práctica reflexiva. Él propone construcciones alternativas de conocimiento en las que el docente es considerado como un individuo comprometido, responsable y autónomo en la toma de decisiones, el cual aprende continuamente de sus experiencias y reconstruye su propia práctica a través de la constante reflexión.

Un docente reflexivo tiene la capacidad de comprometerse en su propio desarrollo profesional. Esto requiere que sea capaz de ‘mirar’ su propia práctica de forma crítica, mostrar responsabilidad y manejar su propio aprendizaje, identificar sus fortalezas y debilidades y examinar sus concepciones, creencias y valores y contrastarlas con su propia práctica (Randall & Thornton, 2001). Esto en el entendido de que “la experiencia no es suficiente para una enseñanza efectiva. No aprendemos mucho de la experiencia por sí sola; como aprendemos de la reflexión de esa experiencia” (Farrell, 2007, pp. 1-2).

En este espacio se intentó definir los niveles en el desarrollo de la práctica reflexiva; para ello se partió de los tres estadios propuestos por Van Manen (1977) –Reflexión técnica, reflexión práctica y reflexión crítica- que a su vez fueron enriquecidos con las aportaciones de otros autores.

Como parte del referente teórico se discutió sobre el desarrollo profesional del docente frente a las necesidades del día de hoy; la importancia de la observación de clase entre pares y el trabajo en equipo como factores fundamentales en un proceso reflexivo; las creencias de los docentes y la influencia de éstas en su práctica; así como la significación del docente como factor transformador.

Diseño Metodológico del Estudio

La metodología utilizada en el estudio fue de corte cualitativo; su diseño, de naturaleza interpretativa. Es considerado una investigación participativa ya que no sólo buscó analizar e interpretar las prácticas reflexivas realizadas por todas y cada una de las docentes involucradas como parte de una realidad social, sino que les ofreció la oportunidad de reconocerse como docentes, de reconocer sus prácticas, examinar sus creencias y conocimientos, identificar sus fortalezas y las debilidades que debían ser modificadas, y sobre todo de generar inquietudes sobre sus propias prácticas a las que

debían dar respuesta o solución. Cabe señalar que la comunidad se benefició de forma inmediata y directa ya que no tuvo que esperar a los resultados finales; el proceso mismo le ofreció la posibilidad de emprender acciones encaminadas a la solución de los problemas identificados por ella misma.

Durante el Programa se integraron acciones del proceso reflexivo como: observaciones de clase entre pares, discusiones grupales, autoevaluaciones, redacción de reflexiones personales, entre otras, que buscaron facilitar la reflexión en dos sentidos. Por un lado, la recuperación de la acción profesional de tal forma que estuviera disponible para la reflexión y, por otro el proceso de cómo esta acción profesional pudiera ser analizada de manera fructífera como parte de un proceso reflexivo.

Diseño de la Intervención del Programa de Reflexión

Se realizaron diez sesiones formales con una duración aproximada de tres horas y media cada una; todas ellas durante un ciclo escolar. Éstas fueron distribuidas en: dos iniciales destinadas a la introducción, presentación y toma de decisiones sobre procedimientos a seguir; seis temáticas en las que se trataron temas diversos elegidos por las docentes de acuerdo a su problemática, necesidades e intereses; y dos finales dedicadas a la evaluación y cierre del Programa.

Antes de cada sesión, las maestras participaron en observaciones de clase para las que se establecieron propósitos específicos vinculados a la problemática a discutir.

Cada integrante fungió como moderador en una de las sesiones; con esto, la responsabilidad del buen funcionamiento del Programa no solo sería compartida por todos, sino también se afianzarían las relaciones de horizontalidad.

Durante la investigación se diseñaron y administraron diferentes instrumentos que generaron 203 evidencias reflexivas y 80 registros de observación. Además se grabaron tanto las sesiones temáticas como las entrevistas con cada maestra al final del Programa.

Metodología aplicada para el Análisis e Interpretación de Resultados

El análisis de la información se organizó en tres fases correspondientes a los tres momentos determinantes de la investigación:

Inicial. Se analizó e interpretó el instrumento 'Creencias y opiniones de las maestras' que fue diseñado con el fin de conocer los pensamientos, las creencias, los intereses y las necesidades de las docentes sobre su labor. Este ejercicio, entre otras cosas, buscó que cada docente entrara en contacto con sus creencias de manera consciente y articulada.

De desarrollo. Corresponde al análisis de lo acontecido en las sesiones temáticas en función de diez categorías que se fueron definiendo conforme se desarrollaba la investigación y se analizaba la información. Entre ellas estaban la identificación y análisis de evidencias reflexivas y de avance. Su propósito fue captar y reconstruir los significados que las docentes atribuían de manera individual y colectiva, sobre todo a sus prácticas reflexivas y a la vinculación de éstas con su desarrollo profesional.

El procedimiento que se siguió en cada una de las sesiones fue el siguiente: (1) Etapas previas de diseño: Selección del tema por el grupo, planeación y organización de cada sesión por el investigador y el moderador, preparación del tema y material a discutir por el moderador, elaboración de instrumentos reflexivos por el investigador. (2) Realización y grabación de cada sesión. (3) Transcripción de la sesión completa. (4) Análisis de cada sesión con base en las categorías. (5) Elaboración de un documento por categoría en el que se incorporó, para cada una de ellas, el contenido ya seleccionado de cada una de las sesiones. (6) Interpretación. Al final del análisis de cada categoría se presenta su propia interpretación.

Evaluación y cierre. Se presentó el análisis e interpretación de dos instrumentos: 'Evaluación del Programa' y 'Evaluando mi experiencia en la observación de clase'. Ambos buscaban retroalimentar la experiencia en función de los logros, compromisos, aprendizaje, desempeño profesional y trabajo grupal que se había tenido.

Para corroborar los resultados obtenidos se triangularon los recursos y métodos empleados. Asimismo, los resultados del análisis e interpretación generados de las grabaciones de las sesiones temáticas fueron contrastados con los documentos escritos por las maestras durante cada sesión del Programa.

Conclusiones

Los hallazgos obtenidos fueron muy bastos y arrojaron información detallada. Por cuestión de espacio nos concretaremos a reportar los más relevantes en función de las preguntas de investigación plantadas.

Un programa que promueva la práctica reflexiva, ¿lleva al docente al reconocimiento de sus fortalezas y debilidades?

El Programa permitió a las maestras tener un acercamiento a sus actitudes, pensamientos, creencias, valores y prácticas de enseñanza; y como consecuencia, muchas de ellas lograron identificar tanto situaciones que resultaban efectivas como otras que requerían ser modificadas o mejoradas. Con esto, algunas lograron tomar decisiones más reflexivas que reactivas, más racionales que intuitivas, y más conscientes que rutinarias.

Asimismo, a través de las discusiones grupales y de las observaciones de clase principalmente, fueron encontrando un sentido a muchas acciones que constituían su práctica y que en la mayoría de los casos formaban parte de rutinas, frecuentemente mecanizadas.

Las maestras concordaron haber mejorado su labor docente gracias al aprendizaje obtenido; sobre todo aquel que se logró con otros y a través de otros. Muchas resaltaron la importancia que había tenido el compartir vivencias, conocimientos, estrategias, problemáticas y soluciones con sus pares.

En cuanto a los puntos débiles, reconocieron su inseguridad de no “estar a la altura de las demás”, el miedo a ser juzgada por los miembros del grupo y especialmente el temor a no encontrar las palabras adecuadas en el momento de retroalimentar a sus compañeras sobre la observación de clase. Muchas de estas limitaciones, que llevaron a mostrar resistencias a participar, se fueron superando a largo del Programa.

Un programa que promueva la práctica reflexiva, ¿le permite al docente ver a sus colegas como agentes significativos en la construcción de un conocimiento común?

Trabajar de manera colaborativa permitió a las maestras identificar elementos comunes - metas, problemas, retos, estrategias- que desconocían por tener una práctica individual que era poco compartida con los pares.

Las observaciones de clase fueron elementos clave para el reconocimiento de sus propias prácticas –sus actitudes, sus rutinas, sus creencias. Las docentes observadas se beneficiaron con la retroalimentación recibida en la que no sólo identificaron aspectos y acontecimientos en sus aulas que desconocían, sino que además compartieron y discutieron posibles soluciones y acciones de mejora. También, al observar identificaron y analizaron lo que en escenarios similares al suyo sucedía y con esto ampliar su panorama y conocimiento; esto además, les dio pauta a cuestionar y reflexionar sobre su propio hacer a la luz de la de los demás. Esto confirma que al observar a otros, se observa a uno mismo (Farrell, 2007).

Uno de los factores que contribuyó a lograr avances significativos en la construcción de un conocimiento común, fue el grupo mismo. Es decir, se percibió a un equipo capaz de dialogar y compartir en torno a metas y situaciones de interés común; así como buscar generar respuestas y soluciones de manera conjunta. Este compartir y reflexionar con otros contribuyó a desentrañar y comprender desde varias perspectivas un mismo problema y, por tanto, llegar a soluciones más eficaces.

Adicionalmente, el grupo se caracterizó por sus actitudes de solidaridad y empatía; así como por un fuerte sentido de identidad y de pertenencia. Además, los miembros del equipo hicieron evidente su sentido de integración reconociéndose y trabajando en función de un '*nosotros*'. Todo esto generó un ambiente muy favorable; indispensable para la reflexión de manera colaborativa.

Tanto las prácticas reflexivas, como la experiencia vivida y la integración del grupo, permitieron que las maestras miraran a sus pares como agentes significativos en la construcción de un conocimiento común.

Un programa que promueva la práctica reflexiva, ¿coadyuva a que el docente examine críticamente sus actitudes, pensamientos, creencias, valores y prácticas de enseñanza?

El programa pretendía llevar al docente a una práctica reflexiva crítica que va más allá de cuestionar las propias creencias, opiniones y conocimientos sobre la práctica a la luz de la

teoría. También examina los supuestos sobre los que éstos están contruidos y analiza los fundamentos que les dieron origen (Boggino & Rosekrans, 2004). En este nivel, el docente recupera, hace consciente, reconstruye y evalúa su práctica para posteriormente generar un nuevo conocimiento que le permita resignificar y transformar su hacer.

La posibilidad de no llegar a tal nivel de reflexividad se contempló desde un inicio debido a lo limitado del tiempo destinado para el desarrollo del Programa y a algunos factores relacionados al contexto, a las trayectorias y a las experiencias de las docentes. Entre ellos:

- ✓ Fuerte dependencia por parte de las docentes en los programas y textos en uso.
- ✓ Dependencia y costumbre a que son otros, usualmente las autoridades, quienes toman las decisiones.
- ✓ Falta de experiencia en el manejo de prácticas reflexivas.
- ✓ Falta de hábitos de lectura, análisis, indagación y reflexión producto de una limitada participación en espacios académicos y grupos de reflexión.
- ✓ Tendencia a ver las observaciones de clase equivocadamente como procesos de evaluación, más que como oportunidades de crecimiento y desarrollo profesional.

A pesar de estas dificultades podemos afirmar que el grupo de docentes participantes sí logró examinar sus actitudes, pensamientos, creencias, valores y prácticas de enseñanza, aunque no de manera crítica.

Un programa que promueva la práctica reflexiva, ¿contribuye a un mejor desempeño como docente?

De acuerdo con lo expresado podemos asegurar que un programa reflexivo colaborativo contribuye a que los participantes se desarrollen profesionalmente, mejorando a la vez su desempeño docente.

El Programa que en este trabajo se describe no sólo aportó un soporte teórico, sino además fue un espacio de análisis crítico de la práctica que llevó a las docentes a: (1) descubrir lo que saben y llamar "por su nombre" a lo que ya realizan, (2) comprender qué elementos pedagógicos están en juego en la práctica docente, (3) fundamentar su saber

tomando conciencia y seguridad en lo que realizan, (4) consolidar su conocimiento sobre su práctica y la forma cómo ésta puede ser mejorada, (5) dialogar con otros sobre ellos mismos y su hacer en el aula, (6) vivenciar lo que implica compartir y (7) experimentar lo que significa aprender del otro.

De esta forma, este espacio permitió a las docentes considerar, cuestionar y repensar sobre su actuar que, cuando se vive inmerso en la realidad particularmente en la rutina del día a día se vuelve tan familiar, conocido y cotidiano que difícilmente se retoma para pensarlo. Además, contribuyó a que las docentes compartieran y conocieran lo que otros hacían y pensaban, abriendo nuevos espacios de interacción, comunicación y conocimiento con la posibilidad de enriquecer su práctica y maximizar las posibilidades de logro. Asimismo, lograron vislumbrar nuevas y mejores formas de hacer, de actuar, de compartir.

Esta experiencia debe ser considerada como un punto de partida ya que el desarrollo profesional debe ser una búsqueda constante y permanente para alcanzar una meta que se encuentra en constante movimiento debido al surgimiento de nuevos retos a superar.

Referencias

- Boggino, N., & Rosekrans, K. (2004). *Investigación- Acción: reflexión crítica sobre la práctica educativa. Orientaciones prácticas y experiencias*. Santa Fe, Argentina: HomoSapiens Ediciones.
- Dewey, J. (1933). *How we think: A Restatement of the Relation of Reflective Thinking to the Educative Process*. Chicago: Henry Regnery.
- Farrell, T. (2007). *Reflective Language Teaching. From Research to Practice*. London: Continuum.
- Randall, M., & Thornton, B. (2001). *Advising and Supporting Teachers*. United Kingdom: Cambridge University Press.
- Schön, D. (1983). *The Reflective Practitioner. How Professionals Think in Action*. USA: Basic Books.
- Van Manen, M. (1977). Linking ways of knowing with ways of being practical. *Curriculum Inquiry*, 6(3), 205-228