



DESARROLLO DE HABILIDADES REFLEXIVAS EN AMBIENTES VIRTUALES DE APRENDIZAJE.

ADELAIDA FLORES HERNÁNDEZ
BENEMÉRITA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE PUEBLA
adefh@hotmail.com

RESUMEN

El trabajo que se desarrolla, destaca la potencialidad que representa el uso de la tecnología en el proceso educativo, se construye dos ambientes virtuales de aprendizaje para profesores y estudiantes, los cuales se diseñan a partir de un enfoque tecnopedagógico, y tienen la finalidad de desarrollar habilidades de análisis y reflexión para la toma de decisiones, el trabajo colaborativo, el desarrollo de habilidades del pensamiento complejo, un abordaje interdisciplinario de diferentes ámbitos educativos y todo esto, relacionado con situaciones de la vida real. Las propuestas de aprendizaje que se presentan retoman aspectos relacionados con la enseñanza de la ética en educación superior. El primer diseño: Construcción del portafolio electrónico como recurso de reflexión y formación docente, está dirigido a profesores que imparten asignaturas relacionadas con la enseñanza de la ética en educación superior y pretende desarrollar habilidades reflexivas respecto a su práctica docente. La segunda propuesta, Caso de enseñanza en formato electrónico, está dirigido a estudiantes de educación superior para la toma de decisiones relacionadas con la ética del derecho.

Palabras clave: Habilidades reflexivas, Aprendizaje virtual, Ambientes de aprendizaje, Método de casos, Portafolio electrónico

INTRODUCCIÓN

La práctica reflexiva de los docentes y estudiantes es un tema que ha sido mencionado en todos los ámbitos de la educación, no obstante, es importante conceptualizar la naturaleza y manifestaciones de una práctica reflexiva e identificar los diferentes contextos en los que se realiza. Éstas contienen en su naturaleza, diferentes grados y tipos de reflexión. Se reconoce que realizar una práctica reflexiva en el aula es un proceso complejo y que se requieren elementos cognitivos, críticos y narrativos para la toma





de decisiones conscientes y racionales. A partir de estos postulados se diseñan dos ambientes virtuales de aprendizaje.

CONTENIDO

Es importante conceptualizar la naturaleza y manifestaciones de la práctica reflexiva, así como identificar los diferentes contextos en los que esta se realiza. La mayor parte de los discursos sobre la práctica reflexiva conciben a esta noción como aspecto clave para la profesionalización de la enseñanza. (Bárcena, 2005).

La reflexión sobre la práctica, descansa en el supuesto de que el docente actúa utilizando un conocimiento implícito, formado por esquemas, principios o teorías, que se vuelven invisibles al cambio. Este conocimiento puede ser reconstruido mediante la reflexión, la reflexión permite realizar interpretaciones actuales de las acciones realizadas, mediante un proceso de análisis y búsqueda de alternativas, provocado por el proceso reflexivo; es decir, externalizar lo implícito.

El examen activo, persistente y cuidadoso de toda creencia o supuesta forma de conocimiento a la luz de los fundamentos que la sostienen y las conclusiones a las que tiende [...] el pensamiento reflexivo entonces, no es una cadena secuencial de ideas, se trata de una con-secuencia de ideas en la que cada una de ellas determina a la siguiente convirtiéndola en su resultado (Dewey, 1989:25).

Una práctica reflexiva y al mismo tiempo profesionalizadora trata de identificar y remover aquellos obstáculos que se interponen en la consecución de los valores educativos bajo los que organiza su práctica, por los que planifica y desarrolla un determinado currículo.

En esta tarea es preciso integrar la teoría y la práctica dentro de un mismo proceso, no como dos momentos separados, sino en una situación de dialogo e intercambio, "esto implica necesariamente que tanto estudiantes como docentes sean considerados como participantes activos en la construcción de significados de los que acontece en el interior de la aulas y en la generación de nuevas prácticas reflexivas" (Jackson, 2001: 23).

Estas prácticas contienen en su naturaleza, diferentes grados y tipos de reflexión, generalmente vinculados con el desarrollo y experiencia de los docentes en el aula, además, se reconoce que realizar una práctica reflexiva en el aula es un proceso complejo y se requieren de elementos cognitivos, críticos y narrativos para la toma de decisiones conscientes y racionales.





Brubacher (2000), plantea diferentes grados y tipos de reflexión, dentro de un continuo de reflexividad:

- Una conducta irreflexiva, en la que no se realiza ningún análisis crítico
- Una reflexión informal, no obstante, es una reflexión en la que se combinan sentimientos y pensamientos sobre la experiencia del docente
- Una reflexión crítica y deliberada, caracterizada por un análisis crítico y una breve descripción por escrito sobre los acontecimientos sucedidos

En este orden de ideas, la reflexión en el aula implica permanentemente emitir juicios y tomar decisiones curriculares, metodológicas, sobre los estudiantes, sobre la organización del aula y sobre la ética personal y profesional.

Para Perrenoud (2007:45) "se trata de una postura y de una práctica reflexiva que son la base de un análisis metódico, regular, instrumentado, sereno y efectivo, disposición y competencia que normalmente se adquiere a base de un entrenamiento intensivo y voluntario", describe algunas razones vinculadas a la evolución y a las necesidades actuales de los sistemas educativos para formar a los docentes en la reflexión sobre su práctica, por tanto, se puede esperar que una práctica reflexiva: Promueva el desarrollo de saberes y de experiencia, confirme una evolución hacia la profesionalización, prepare para asumir una responsabilidad ética, permita responder a la complejidad de las tareas, proporcione los medios para trabajar sobre uno mismo, favorezca la colaboración con los compañeros y aumente la capacidad de innovación.

Tecnologías de información y comunicación en el proceso educativo

El debate y las interrogantes generadas sobre el uso de la tecnología en el proceso educativo, es un tema complejo que debe abordarse en todas sus dimensiones, es necesario partir del propio concepto e interpretación de la tecnología y la influencia de las mismas en la actividad educativa.

Pons (2010:27) señala que: *El siglo XXI se caracteriza por vertiginosas transformaciones que experimenta la sociedad actual, en este proceso, la tecnología desempeña un papel fundamental en la configuración de las sociedades y su cultura, éstas facilitan, mejoran y amplían las posibilidades de los procesos de innovación en los diferentes sistemas organizativos e institucionales.*





A partir de lo anterior, surge el interés de acercarse a la tecnología desde una perspectiva compleja, lo que significa reconocer e identificar la dimensión tecnológica consustancial a todo conocimiento, a todo saber, implicado para intervenir en todos los ámbitos de la vida. (Sancho, 2009). Desde esta complejidad se plantea la necesidad de dar respuesta, sobre todo en el ámbito de la educación, a la falta de adecuación cada vez más grande, profunda y grave entre nuestros saberes discrepantes, fragmentados, encasillados en disciplinas y, por otra parte, unas realidades y problemas cada vez más multidisciplinares, transversales multidimensionales, transnacionales y globales (Morín, 2000).

Para Levy (2007), el énfasis, lejos de caer en un determinismo tecnológico, recae sobre las nuevas interacciones sociales y culturales que están generando las tecnologías de información y comunicación (TIC), tanto por las condiciones innovadoras que propician, como por las oportunidades que brindan para el desarrollo de las personas y las sociedades.

Ante la gran demanda de incluir las tecnologías de la información y comunicación (TIC) en el ámbito educativo, las instituciones de educación superior han tenido que reorientar su quehacer como responsables de la formación de profesionales, incorporando nuevas estrategias para abordar el conocimiento a partir de la utilización de la tecnología, las potencialidades que éstas representan en el proceso educativo, desde una visión constructivista, se conceptualizan como instrumento cognitivo que favorece la construcción de significados, el apoyo que las tecnologías deben brindar al aprendizaje no es el de intentar la instrucción de los estudiantes, sino, el de servir de mediadoras para la construcción del conocimiento y de esta forma, los estudiantes aprendan con ellas, no de ellas

La presencia de las nuevas tecnologías en las aulas ya no tiene retorno, si hasta hace unos años las autoridades y los docentes podían pensar que los medios digitales debían restringirse a algunas horas por semana o a algunos campos de conocimiento, hoy es difícil, si no imposible, ponerle límites a su participación en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Por tanto, incorporar estrategias de enseñanza y aprendizaje, a partir del uso de la tecnología, representa un elemento fundamental en los nuevos contextos educativos

Ambientes virtuales de aprendizaje

Incorporar las tecnologías de la información y comunicación (TIC) como estrategia de enseñanza, implica explorar las aportaciones de la tecnología en el proceso de aprendizaje y de enseñanza a partir





del diseño de ambientes virtuales de aprendizaje, entendidos estos, como espacios en los cuales se generan las condiciones simbólicas que permiten la construcción del aprendizaje significativo, donde los estudiantes y profesores establecen relaciones armónicas y propositivas con fines educativos a partir de contenidos dados.

Caracterizar el aprendizaje en entornos virtuales como un proceso de construcción supone esencialmente, afirmar que lo que el alumno aprende en un entorno virtual, no es simplemente una copia o una reproducción de lo que en ese entorno se le presenta como contenido a aprender, sino una reelaboración de ese contenido mediada por la estructura cognitiva del aprendiz.

El aprendizaje virtual, por tanto, no se entiende como una mera traslación o transposición del contenido externo a la mente del alumno, sino como un proceso de re-construcción personal de ese contenido que se realiza en función, y a partir, de un amplio conjunto de elementos que conforman la estructura cognitiva del aprendiz: capacidades cognitivas básicas, conocimiento específico de dominio, estrategias de aprendizaje, capacidades metacognitivas y de autorregulación, factores afectivos, motivaciones y metas, representaciones mutuas y expectativas.

Para el diseño y desarrollo de entornos virtuales de aprendizaje es importante considerar los aspectos tecnológicos y pedagógicos, es decir, reflexionar respecto a la herramienta o entorno virtual a utilizar, lo cual deberá permitir, promover y sostener formas de organización de la actividad conjunta que contribuyan a la regulación del proceso de aprendizaje y de construcción de conocimiento significativo, relevante, pertinente y complejo. En estos entornos se deben generar las condiciones simbólicas que permiten la construcción del aprendizaje significativo, donde los estudiantes y profesores establecen relaciones armónicas y propositivas con fines educativos a partir de contenidos dados. Los estudiantes deben desarrollar también las habilidades de orden superior necesarias para resolver problemas de gestión de información y comunicación en ambientes digitales: es decir, buscar, discriminar, sintetizar, analizar, representar y producir información en el ambiente virtual; así como utilizar los instrumentos digitales para compartir y colaborar con otros.

Por tanto, los elementos que componen el ambiente virtual de aprendizaje son, entre otros: el sistema de administración de contenidos y usuarios, el diseño pedagógico que se ha concebido para poner en común los contenidos y el formato de la tutoría para guiar a los estudiantes en el camino del aprendizaje y al desarrollo de habilidades cognitivas.





A partir de ellos se configuran una serie de interrelaciones entre los diversos elementos que determinarán la forma en que se lleva a cabo el aprendizaje.

Diseño y validación de experiencias

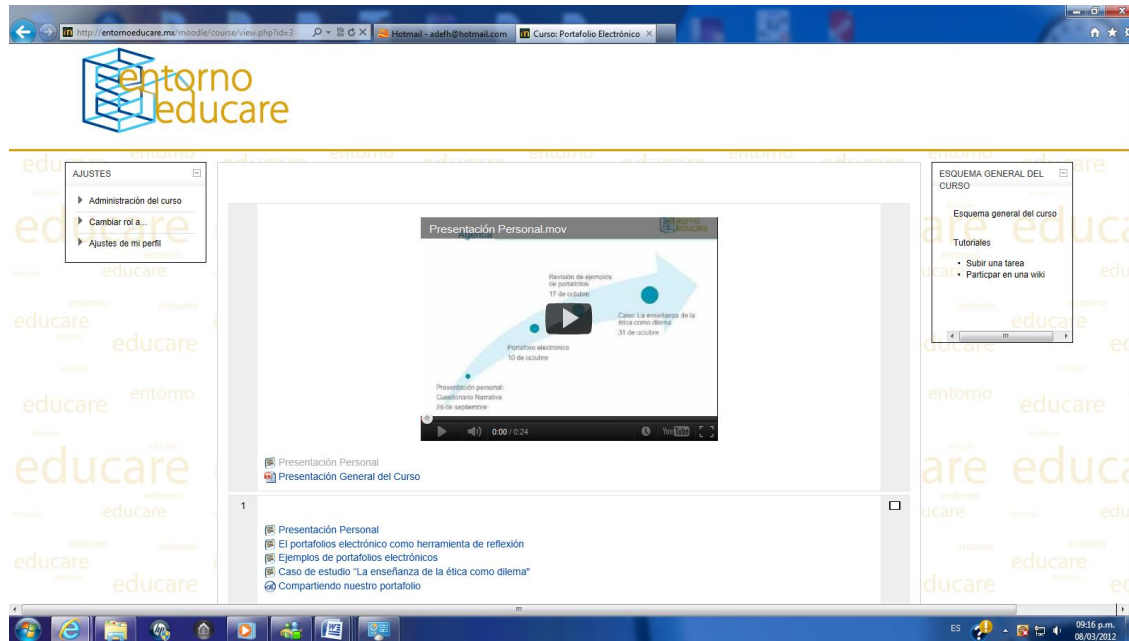
El portafolio electrónico, cómo recurso de reflexión y formación de profesores.

Para la construcción del portafolio se diseña y organiza un seminario-taller, denominado “El portafolio electrónico como recurso de reflexión y formación docente”, en modalidad mixta, con sesiones virtuales y presenciales, dirigido a docentes que imparten asignaturas relacionadas con la enseñanza de la ética general de las profesiones, y que tiene el propósito de desarrollar habilidades reflexivas en torno a su práctica profesional, trabajar en entornos virtuales de forma colaborativa, y construir su portafolio electrónico como herramienta de formación docente. Para la implementación de la propuesta, se diseñan y publican en una plataforma moodle, <http://entornoeducare.mx/moodle/>; actividades orientadas al análisis, discusión y reflexión en foros virtuales, de forma individual y en pequeños grupos, búsquedas y análisis de información relacionada con los portafolios electrónicos, el desarrollo de competencias y prácticas reflexivas en torno a la enseñanza de la ética de las profesiones (Figura1.)





Figura 1. Portafolios Electrónicos como Recurso de Reflexión y Formación Docente



Caso
de

enseñanza en formato electrónico

El caso se construye en torno a de tres temáticas relevantes: la toma de decisiones ético-profesionales, el análisis discursivo sobre la transgresión a la ley, y finalmente, la postura y reflexión sobre la violencia sexual en menores de edad. Se plantea una idea o punto central, alrededor del cual se construye la narrativa, en donde se esboza el conflicto, los personajes y los hechos principales que constituyen la historia. El relato debe tener objetivos de aprendizaje claros, y proporcionar información y documentos de soporte para que los estudiantes arriben a sus propias conclusiones (Wasserman, 2006). Los elementos instruccionales que se siguieron para la construcción del caso son los siguientes:

1. Elaboración de la narrativa, criterio fundamental para juzgar la calidad del relato, "El Dilema de Elena" se refiere a la historia de una situación real que genera sentimientos y conflictos emocionales profundos
2. Preguntas críticas de análisis y reflexión, La redacción y organización de las preguntas, se realizan de tal forma que estimulen habilidades cognitivas en los participantes, generando discusiones críticas y posturas académicas desde diferentes perspectivas profesionales.





3. Selección de materiales de apoyo, los documentos de apoyo que se incorporan proporcionan información teórica relacionada con la problemática que aborda el caso, la cual, fundamenta la argumentación de los participantes.

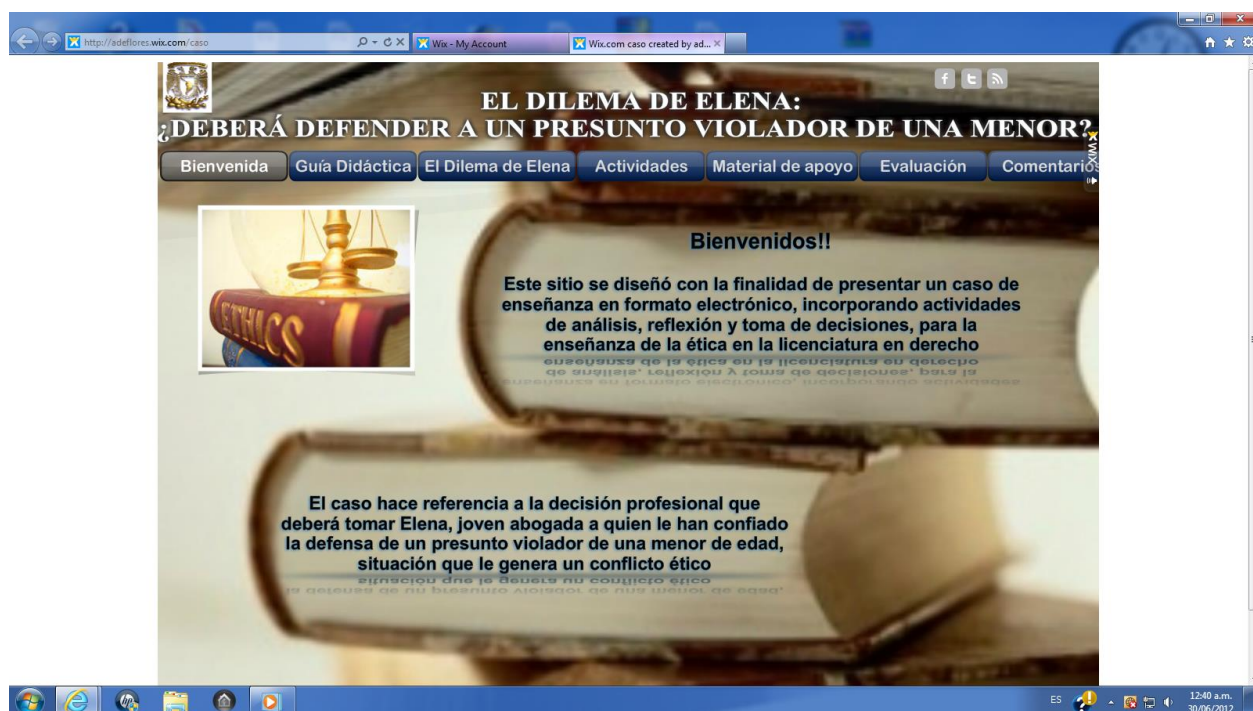
4. Actividades de seguimiento y reflexión, se proponen actividades de seguimiento a través de analizar material cinematográfico que aborda otros dilemas en el ámbito del derecho.

5. Evaluación del caso y del sitio, se propone dos instrumentos de evaluación; uno referido a la validación del caso y el segundo sobre la valoración global del sitio

El caso se diseñó en la plataforma <http://es.wix.com>, se trata de un espacio que ofrece amplias posibilidades de organización y comunicación didáctica-pedagógica, de navegación accesible, con facilidad para incorporar diversos materiales digitales y multimedia, permite la interacción entre los usuarios y con el profesor, y es factible convertirlo en un espacio virtual de aprendizaje con un atractivo diseño multifacético (Figura2.)

Figura 2. Caso de Enseñanza en Formato Electrónico





CONCLUSIONES

Es necesario reportar y describir algunas consideraciones reflexivas sobre la experiencia de investigación, siempre con una mirada crítica y bajo un riguroso análisis del contexto en el que se puedan instrumentar





- Se identifica que existe una estrecha relación entre los referentes teóricos, la experiencia profesional y la experiencia docente que los profesores de educación superior poseen, con el desarrollo de habilidades reflexivas en asignaturas relacionadas con la ética.
- Todos los programas de formación de profesores deberán incorporar algunas estrategias básicas que propicien el trabajo colaborativo, incluyan actividades reflexivas y favorezcan el uso de la tecnología de la información y comunicación.
- Diseñar los programas de formación de profesores incorporando el uso de tecnologías de la información y comunicación, es requisito indispensable para garantizar el impacto en el proceso de enseñanza y aprendizaje.
- Se identifica una estrecha relación entre el diseño del portafolio electrónico, como estrategia de enseñanza y aprendizaje, el aprendizaje por incidentes críticos y el estudio de casos como herramienta de reflexión.
- El portafolio electrónico, el estudio de casos y los reportes de incidentes críticos, estrategias utilizadas en la experiencia de investigación, se identifican como ejes centrales para el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo, en los docentes universitarios.
- El diseño, desarrollo y evaluación del caso de enseñanza en un entorno virtual, contiene un importante grado de complejidad cognitiva, por tanto, representa una estrategia significativa de enseñanza y aprendizaje, tanto para quien diseña como para quien participa en el análisis y reflexión.
- Permite el abordaje de una problemática, desde diferentes perspectivas profesionales, lo que generó un intercambio de experiencias multidisciplinarias.
- Aportación de diversos elementos de análisis, discusión y reflexión en todos los ámbitos de desarrollo profesional, favoreció una visión integral del tema.
- Se puede identificar una homogeneidad en las posturas y discusiones por disciplina, esto quiere decir, que las respuestas a las interrogantes es similar entre los grupos profesionales que participaron en la validación del proyecto.





- La organización y secuencia de actividades didácticas son esenciales para facilitar el análisis y la reflexión del caso.
- El caso en formato electrónico, permite el intercambio de opiniones, la discusión y el trabajo colaborativo.

REFERENCIAS

Arbesú, M.I. y Argumendo, G. (2010). Diseño e instrumentación de portafolios para evaluar la docencia. *Observar*, 4, 28-44.

Barberá, E., Gewerc, A., Rodríguez, J.L. (2009) Portafolios electrónicos y Educación Superior en España: Situación y tendencias en http://www.um.es/ead/Red_U/m3/intro.pdf

Barberá, E. Mauri, T. Onrubia, J. (coords.).(2008). Como valorar la calidad de la enseñanza basada en las TIC. Pautas e instrumentos para el análisis. Barcelona: Grao.

Bolívar, A. (2005). *El lugar de la Ética profesional en la formación universitaria*. En *Revista Mexicana de investigación educativa*. 10(24) pp. 93-123. Consultado el 9 de abril, 2010:
<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2124056>

Brubacher, J.W., Case, Ch. y Reagan, T.G. (2000). Cómo ser un docente reflexivo. La construcción de una cultura de la indagación en las escuelas. Barcelona: Gedisa, 2ª. edición, cap. 1 y 2, p.p. 17-77.





Coll, C., Mauri, T. y Onrubia, J. (2008). "Los Entornos virtuales de aprendizaje basados en el análisis de casos y la resolución de problemas". En: Coll, C. y Monereo, C. (eds.) *Psicología de la educación virtual*. Madrid: Morata. pp. 213-232.

Cortina, A. (1998) Ética de las profesiones en EL PAÍS/Opinión 20/02/1998
<http://www.etnor.org/html/pdf/adela/200200766.pdf>

Díaz Barriga, F. y Pérez Rendón, M.M. (2010). El portafolio docente a escrutinio: sus posibilidades y restricciones en la formación y evaluación del profesorado. *Observar*, 4, 6-27. [Revista Electrónica del Observatorio sobre la Didáctica de las Artes de la Universidad de Barcelona]
<http://www.odas.es/site/new.php?nid=24>

Fiedler, R.L., Mullen, L. y Finnegan, M. (2009-2010, Winter). *Portfolios in Context: A Comparative Study in Two Preservice Teacher Education Programs*, 42 (2), 99-122.

García, C. (2006) Ética de las profesiones en Revista de la Educación Superior, ANUIES, México.
<http://redalyc.uaemex.mx/pdf/604/60413710.pdf>

Gregori Giralt, E. (2009). La carpeta de Aprendizaje, qué, cómo y por qué. *Observar*, 3, 55-88. En:
<http://www.odas.es/site/new.php?nid=18>

Lyons, N. (comp.). (2003). *El uso de portafolios. Propuestas para un nuevo profesionalismo docente*. Buenos Aires: Amorrortu.





Martin-Kniep, G. (2001). *Portfolios del desempeño de maestros, profesores y directivos. La sabiduría de la práctica.* Buenos Aires: Paidós

Sabino, C. (2000). *El Proceso de Investigación.* Caracas: Panapo de Venezuela, C.A.

Shavelson, R., Klein, S. & Benjamin, R. (2009). The limitations of portfolios. En:

<http://www.insidehighered.com/views/2009/10/16/shavelson>

Shulman, L. (2003). Portafolios del docente: una actividad teórica. En N. Lyons (Comp.) *El uso de portafolios.*

Propuestas para un nuevo profesionalismo docente (p.p. 44-62). Buenos Aires: Amorrortu.

Strudel, N. & Wetzell, K. (2008, summer). Costs and benefits of electronic portfolios in teacher education: Faculty perspectives. *Journal of Computing in Teacher Education*, 24 (4), 135-142.

