



XVI
Congreso Nacional de
Investigación Educativa
CNIE-2021

Aplicación del Modelo ATOM para reflexionar las prácticas profesionales. Un estudio en comunidades virtuales de aprendizaje

María Liliana Moreno Cedillo

Escuela Normal Experimental "Normalismo Mexicano"
slp02.mmorenoc@normales.mx

María Emma Sandra Rodríguez Loera

Escuela Normal Experimental "Normalismo Mexicano"
slp02000001@normales.mx

Maritza Yenefér García Esparza

Escuela Normal Experimental "Normalismo Mexicano"
slp02000011@normales.mx

Área temática 07. Prácticas educativas en espacios escolares.

Línea temática: Implementación de estrategias y documentación de experiencias pedagógicas.

Tipo de ponencia: Reporte parcial de investigación.



Resumen

Las prácticas profesionales han tenido un auge importante a medida de la relación estrecha que existe entre la práctica profesional y el perfil de egreso, sin embargo, hoy más que nunca se vuelve un desafío la racionalización de las competencias a desarrollar para un estudiante de octavo semestre, debido a las condiciones de pandemia que existen en la actualidad, lo que abre el panorama a experimentar la práctica reflexiva en una comunidad virtual de aprendizaje.

Los vacíos conceptuales, metodológicos, técnicos y didácticos en el proceso de la reflexión de la práctica se vuelven una constante a superar. Es en este contexto que surge la presente investigación, bajo un enfoque cualitativo, en una propuesta de intervención investigación acción-participante que recupere el avance de los estudiantes a través de la implementación de un taller donde se aplica el modelo ATOM, que en cuatro fases dará fortaleza a las competencias profesionales de los estudiantes logrando así que la identidad introspectiva del futuro docente, adquiera precisiones sobre la reflexión de su propio actuar, y afiance su habilidad para hacer uso de herramientas para la recolección de datos durante la jornada de práctica.

Palabras clave: *práctica profesional, modelo ATOM, comunidad virtual.*

Introducción

La formación inicial de docentes está encaminada a responder a las demandas sociales y educativas de la actualidad, para ello, las Escuelas Normales, tienen como misión formar docentes de Educación básica con las competencias genéricas y profesionales que demanda el perfil de egreso.

El Plan de Estudio 2012, incluye espacios de formación específica para la docencia que se integran en el trayecto de Práctica profesional y proponen la incorporación de los estudiantes a los jardines de niños para el trabajo en aulas de educación preescolar; la presente ponencia se enmarca en el área temática de prácticas educativas en espacios escolares; se busca que los estudiantes normalistas reflexionen y analicen sus prácticas de intervención docente.

Perrenoud (2012) señala que “la práctica reflexiva no se puede separar de la práctica profesional” (p.70), por lo que la presente investigación tiene como propósito aplicar el modelo ATOM como instrumento para fortalecer los procesos de reflexión de las prácticas profesionales en un grupo de estudiantes de octavo semestre, durante el ciclo escolar 2020-2021 de la Licenciatura en Educación Preescolar, en la Escuela Normal Experimental “Normalismo Mexicano” (ENEM), bajo una metodología cualitativa, con el método investigación-acción.

La investigación parte del reconocimiento de que existen vacíos conceptuales, metodológicos, didácticos y técnicos en el proceso de la reflexión de la práctica, aunado a esto las condiciones que se presentan en el actual estado de confinamiento hacen que el proceso reflexivo de la práctica docente se vuelva más complejo.

Con esta inquietud se plantea ¿Cómo fortalecer los procesos de reflexión de las prácticas profesionales, durante la pandemia, en los estudiantes de la Licenciatura en Educación Preescolar de octavo semestre de la ENEM?, para dar respuesta se inicia con la búsqueda documental de referentes tanto teóricos como prácticos que aportarán elementos para mejorar la reflexión y, por ende, la práctica. En este camino se conoce la propuesta del modelo ATOM de la Dra. Àngels Domingo (2014).

La aplicación del modelo ATOM como herramienta permitirá fortalecer los procesos de reflexión de la práctica docente de los estudiantes de la Licenciatura en Educación Preescolar de octavo semestre de la ENEM.

El propósito principal de esta investigación es:

Fortalecer los procesos de reflexión de las prácticas profesionales en los estudiantes de la Licenciatura en Educación Preescolar mediante la aplicación del modelo ATOM.

Los propósitos específicos son:

- Conceptualizar la práctica reflexiva desde los aportes teóricos.
- Describir cómo se configura la práctica reflexiva en el trayecto de práctica profesional.
- Aplicar el modelo ATOM como instrumento de reflexión de la práctica en ambientes virtuales.

Desarrollo

La práctica reflexiva es un tema que, aunque se ha estudiado desde hace tiempo, sigue siendo una problemática vigente, ya que se presenta como un referente fundamental en el trayecto de práctica profesional, cuyo fin es transformar la docencia de los estudiantes de la Licenciatura en educación preescolar (SEP, 2012).

Para sustentar de manera teórica la presente investigación, se realizó una recuperación documental. En este apartado se presenta de manera sintética el referente teórico, basado en el cuadro que Domingo (2014), utiliza para presentar los antecedentes de su investigación.

Para Dewey, el pensamiento reflexivo es "la mejor manera de pensar". [...] "implica: 1) un estado de duda, de vacilación, de perplejidad, de dificultad mental, en la que se origina el pensamiento, y 2) un acto de búsqueda, de caza, de investigación, para encontrar un material que esclarezca la duda, que disipe la perplejidad" Dewey (citado en Díaz, 2006, p. 6).

Donald Schön, esboza el concepto "práctica reflexiva" y lo sitúa en las profesiones basadas en la ciencia, proponiendo la reflexión desde la acción; señala que:

"una vez que los profesionales se dan cuenta de que construyen activamente la realidad de su práctica, y se hacen conscientes de la variedad de marcos de referencia disponibles para ellos, empiezan a ver la necesidad de reflexionar desde la acción sobre sus previos marcos de referencia tácitos". (Schön, 1998 p. 272)

Philippe Perrenoud, en su publicación *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar* incita al ejercicio de la práctica *antes, durante y después* de la acción, es decir hacer de ella un *habitus*.

"Para dirigirse hacia una verdadera práctica reflexiva, es necesario que esta postura se convierta en algo casi permanente y se inscriba dentro de una relación analítica con la acción que se convierte en algo relativamente independiente de los obstáculos que aparecen o de las decepciones. Una práctica reflexiva supone una postura, una forma de identidad o un *habitus*". (Perrenoud, 2012, p. 13)

Domingo Roger, destaca que

"en la formación inicial de docentes [...], el estudiante por medio de la PR logra un conocimiento metacognitivo de sus competencias, habilidades y capacidades, y este conocimiento de sí mismo, a nivel profesional le permite [...] organizar su propia formación continua". (Domingo, 2014, p. 97)

Señala, sin embargo, que

"aunque desde el punto de vista conceptual los formadores de maestros/as se posicionan cada vez más en paradigmas crítico-reflexivos, los planes de estudio y la organización curricular no responden todavía

a este modelo. Se detecta una cierta incoherencia en el sistema universitario en relación a la formación práctica de los futuros maestros, debido en parte al peso de la tradición de siglos”. (Domingo, 2013, p. 90)

A partir de esta reflexión, se torna necesario hacer un análisis de los planes y programas de estudio, que permita encontrar las posibilidades de fundamentar el desarrollo de prácticas reflexivas durante el confinamiento, “la conformación de comunidades de aprendizaje en las que tiene tanto valor el conocimiento y experiencia del docente de la Escuela Normal [...] y el estudiante normalista”(SEP, 2012, p.8), es una alternativa que propicia el intercambio de experiencias de la práctica docente.

La educación a distancia, desprendida de la situación emergente requiere la creación de espacios virtuales para la interacción entre los estudiantes y los docentes normalistas; es entonces que se recupera el término “comunidades virtuales de aprendizaje”, definidas por Howard Rheingold (1993) como un conjunto social “que emerge de la red cuando un número suficiente de personas entablan discusiones públicas durante un tiempo lo suficientemente largo” (Rheingold H, en Miranda G. 2004, p. 8).

El modelo ATOM, una propuesta para indagar y analizar la práctica

Un modelo es, en términos generales, una representación ideal de algo que se pretende alcanzar, o se intenta explicar a partir de patrones o categorías. Brazdresch utiliza la palabra modelo para señalar esos patrones o constantes que los docentes realizan durante su práctica docente y que permiten, precisamente, construir el modelo particular de determinada práctica, así, modelo se refiere a la forma y situación articulada por el docente para presentar el contenido (Brazdresch, 2000, en Uc, 2008, pp. 49-50)

El modelo ATOM, según Domingo, creadora de esta propuesta innovadora

“busca aislar los elementos que configuran la acción del docente en su escenario profesional. El objetivo que pretende este modelo es identificar y analizar la práctica educativa seleccionada mediante disección o aislamiento de los distintos elementos que han confluído con el propósito, una vez analizada la práctica, de proponer una mejora puntual en una futura acción similar”. (Domingo, 2013, p. 108)

La autora propone el esquema que se presenta en la figura 1, como una guía para el análisis atomizado de la acción, así mismo, señala que este puede variar según el tipo de práctica que se quiera indagar.

Figura 1. Modelo ATOM



Fuente: (Domingo, 2013, p. 109)

Metodología

La práctica reflexiva que los docentes en formación hagan de su intervención docente, no puede limitarse a la descripción cuantitativa, resulta más fructífero entender y desentrañar desde el análisis cualitativo el proceso de formación para la práctica reflexiva, por tal motivo la investigación se circunscribe al enfoque cualitativo, desde la investigación-acción.

“La investigación tiene la intención de que se transforme la práctica docente, a partir de la comprensión y reflexión de la realidad (Sandín:170), al respecto, la investigación-acción es considerada como una metodología válida [...] en la evaluación de centros, la evaluación de la propia práctica profesional y el desarrollo del currículum” Elliott (citado en Sandín, 2003, p. 90)

Apoya a la elección de esta metodología una de sus definiciones más representativas,

“Es una forma de indagación autorreflexiva que emprenden los participantes en situaciones sociales en orden a mejorar la racionalidad y la justicia de sus propias prácticas, su entendimiento de las mismas y las situaciones dentro de las cuales ellas tienen lugar” Carr y Kemmis (citados en Sandín, 2003, p. 163)

De acuerdo con Sandín (2003), “la investigación-acción contribuye a la reflexión sistemática sobre la práctica social y educativa con vistas a la mejora y al cambio tanto personal como social” (p. 164), esto es, a partir de la reflexión. Las prácticas de intervención docente se transforman, generando un impacto en los alumnos de educación preescolar, en los docentes en formación y en el docente formador.

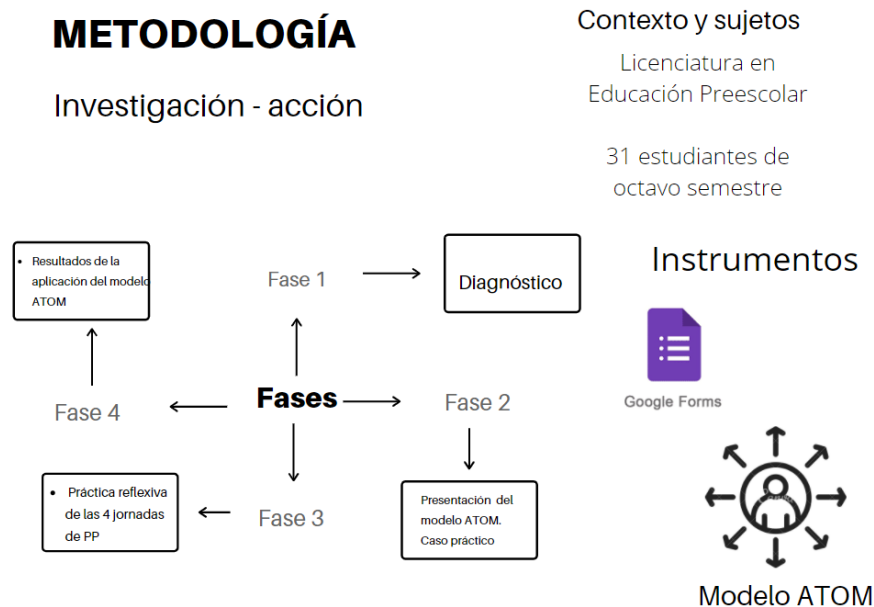
Para cumplir con el propósito de esta investigación, se propone la modalidad de taller mediante comunidades virtuales de aprendizaje, con la intención de fortalecer los procesos de reflexión de las prácticas profesionales de 31 estudiantes que cursan el octavo semestre de la Licenciatura en Educación Preescolar (Plan 2012), en la Escuela Normal Experimental “Normalismo Mexicano”, ubicada en la ciudad de Matehuala, S.L.P.

El taller se denomina *La práctica reflexiva en comunidades virtuales de aprendizaje*, y se desarrolla en 4 fases:

- Diagnóstico
- Despertando la reflexividad: estudio de casos
- Despertando la reflexividad: caso real (práctica profesional)
- Evaluación.

Las técnicas e instrumentos para la recolección, sistematización y análisis de la información son: la entrevista, a través de un cuestionario en Google Forms; matrices para registros ampliados y registros de categorías; tablas para la triangulación de la información; grabaciones de las sesiones-clase; y el modelo ATOM. En la figura 2 se muestra la ruta metodológica.

Figura 2. Ruta metodológica. (Léase de acuerdo a las manecillas del reloj, iniciando en metodología)



Fuente: Elaboración propia.

Fase 1. Diagnóstico

A través de la aplicación Formularios de Google se construyó un cuestionario que consta de siete preguntas, tomando como base el cuestionario propuesto por Nocetti, A (2019), la autora clasifica en tres apartados las preguntas de indagación o diagnóstico:

Las preguntas descriptivas corresponden a la primera clasificación y estas están expresadas en términos de relevancia indirecta, es decir, los asuntos correspondientes a lo técnico de la práctica, situaciones que generan preocupación, incertidumbre, desconcierto y cómo se manifiestan

se incluyeron dos cuestionamientos de este orden: ¿De qué te das cuenta respecto de tu propia actuación docente? ¿De qué te das cuenta respecto del estudiantado en el aula?

Las preguntas de toma de conciencia se ajustaron a la intención de hacer claros sus saberes, habilidades y competencias docentes, y de la capacidad de autodefinirse como docente en el uso pedagógico de herramientas y recursos para el desarrollo de su práctica. en este segundo nivel las preguntas fueron: ¿Qué significado de enseñanza/aprendizaje se pone de manifiesto en tu quehacer docente? ¿Qué consecuencias tiene tu práctica docente en términos de aprendizaje, justicia social, equidad...entre otros?

La tercera clasificación corresponde a las preguntas problematizadoras según la autora estas resignifican el objeto de la reflexión, lo que en algunos casos puede estar asociado a dar una solución estas son: ¿Qué te provoca descontento o perplejidad? ¿Qué aspecto de tu práctica docente te problematiza? ¿Qué quieres cambiar o mejorar?

Para el procesamiento de la información recabada en los cuestionarios, se procedió a la construcción de una matriz donde se concentró el registro ampliado de las respuestas en cada una de las clasificaciones de la indagación diagnóstica, anteriormente descritas, en esta matriz realizamos el análisis de la información y mediante el colorama se establecieron categorías que nos permitieran agrupar las respuestas, pero al mismo tiempo conservaran el sentido planteado por los entrevistados. Para definir el nivel de reflexión de cada categoría establecida, se usan los niveles de reflexión propuestos por Manen (1997).

- Nivel 1: Reflexión basada en la racionalidad técnica; en este se agrupan las categorías que describen la selección y uso adecuado de las estrategias didácticas que se utilizan durante las clases, utilización de los recursos tecnológicos, así como las relacionadas con el contexto familiar y el desempeño de los alumnos.
- Nivel 2: Reflexión basada en la racionalidad práctica; contiene las categorías que engloban los procesos de intervención docente, como lo son: diseño de planeación, alcance de los objetivos, diversificación de estrategias, prácticas inclusivas, uso de las TIC, habilidades socioemocionales, la evaluación y los retos de la práctica durante el confinamiento.
- Nivel 3: Reflexión basada en la racionalidad crítica; a este nivel se integran las categorías que aluden un ejercicio de reflexión crítica, donde los estudiantes manifiestan su responsabilidad y compromiso docente y proponen alternativas para transformar la práctica. Manen (citado en Domingo, 2014, p. 62).

Para continuar con la sistematización de la información diseñamos una segunda matriz a modo de cuadro de doble entrada, donde se triangula la clasificación de las preguntas de indagación, los niveles de reflexión y las categorías; al realizar la ubicación de las categorías nos encontramos con respuestas imprecisas, limitadas y descontextualizadas que abrieron la pauta para la decisión de construir un nivel 0, denominado “No alcanza un nivel de reflexión”, véase tabla 1.

Tabla 1. Categorías de análisis del diagnóstico

		Clasificación de preguntas		
		Descriptivas	De toma de consciencia	Problematicadoras
N I V E L S D E	No alcanza un nivel de reflexión	No hay aprendizaje de los alumnos.	“Buen desempeño”	No poder realizar las “cosas”
		No hay oportunidad de usar las ideas propias.	“Regular”	No realizar “bien” las prácticas.
		Han sido muy aburridas.	“No se puede hacer nada importante cuando se está encerrado”	No estar aprendiendo, ni obteniendo aprendizajes.
		Se dificulta enseñar.	“Ha sido un año muy duro para toda la sociedad”	Cambiar esa” situación”
		Desagrado por tomar las clases. Incertidumbre.		Mejorar en “todo”
				Atención a los requerimientos del curso de práctica profesional
				Cambiar la enseñanza de manera virtual y regresar de manera presencial.
				Que los padres dominen el uso de herramientas digitales.
				Comunicación con alumnos y padres de familia.
				Contexto familiar.
R E F L E X I V I D A D	Reflexión basada en la racionalidad técnica	Uso de estrategias adecuadas.	Procesos de aprendizaje.	Acceso a recursos tecnológicos.
		Cumplimiento de tareas de los niños.	Necesidades e intereses de los alumnos.	Interacción con los alumnos.
		La adaptación a la educación en línea.	Desempeño de los alumnos.	Integración de los alumnos.
		Sentimientos de desánimo.	Participación de los padres.	Problemas de conectividad. Validación de los aprendizajes.
				Impacto socioemocional.
				Diversificación de estrategias.
				Intervención docente a distancia.
				Habilidades digitales. Práctica inclusiva.
				Responsabilidad en la práctica docente.
				Actualización para transformar la práctica docente.
D A D	Reflexión basada en una racionalidad crítica		Compromiso y responsabilidad docente.	
			Toma de decisiones.	

Fuente: Elaboración propia

Interpretación de los resultados

En un primer acercamiento a la reflexión; es decir en el nivel 0, dentro de la clasificación de preguntas descriptivas, de toma de conciencia y problematizadoras; los estudiantes hacen un intento por describir los aspectos relevantes de la práctica, sin embargo la idea queda inconclusa, acotada, o escapa al contexto; por ejemplo, cuando mencionan “no hay aprendizaje de los alumnos”, tenemos la certeza de que quisieran desplegar un discurso amplio sobre los aprendizajes que los alumnos de preescolar adquieren, la situación de salubridad que ha traído complicaciones a la práctica docente, sentimientos de insatisfacción y desagrado en la modalidad a distancia; de hecho, si triangulamos la información para este nivel de reflexividad se deduce una justificación en la pandemia y lo que se genera de ella (tareas, apoyo de padres de familia, modalidad a distancia, uso de cuadernillos) para desarrollar su práctica.

En cuanto al segundo nivel de reflexividad, y considerando los tres tipos de preguntas, los docentes en formación muestran un enfoque diferente al anterior, preocupados por buscar estrategias que apoyen los procesos de aprendizaje de sus alumnos, trabajar en colaborativo con padres de familia y adaptarse al trabajo en línea, muestran desánimo respecto a los logros alcanzados, el acceso a tecnologías, la poca interacción e integración de los alumnos y la complicada validación de los aprendizajes; condiciones provocadas por la pandemia y el trabajo a distancia.

El nivel de reflexión “racionalidad práctica”, reúne las categorías que incluyen respuestas tendientes a explicar el proceso de intervención docente mostrando una preocupación por atender los retos que se presentan en la práctica a distancia generada por el confinamiento, en la clasificación de preguntas de toma de conciencia manifiestan la diversificación de estrategias, actividades, materiales y recursos que ofrezcan la posibilidad de que los alumnos de preescolar adquieran los aprendizajes esperados, dando un lugar preponderante a la evaluación de los mismos; ofrecen argumentos que permiten interpretar la necesidad de habilitarse en el uso de las tecnologías y de temas emergentes como la práctica inclusiva y educación socioemocional, partiendo de la estabilidad propia y de los niños.

Para el último nivel de reflexividad, los estudiantes que lograron llegar a él con sus argumentaciones, desarrollan un discurso bien estructurado, basado totalmente en la autovaloración de su práctica docente y puntualizando los aspectos que de ella emanan, asumiendo un compromiso y sentido ético de las acciones que caracterizan su rol. El siguiente ejemplo muestra uno de los textos categorizados en este nivel:

Creo que me gustaría cambiar esta situación, pero no está en mis manos, pero mejorar si ... investigar más, para sacar más estrategias para atraer a los padres de familia, y mejorar mi clase... (fragmento extraído de la matriz de texto ampliado).

Otras respuestas demuestran la intención de la autoformación y actualización constante para mantener procesos innovadores. La toma de decisiones es un aspecto que les preocupa y entienden la importancia del compromiso docente como una parte esencial en su futuro profesional.

Conclusiones

La práctica reflexiva ha de ser permanente y debe construirse durante el proceso de formación inicial, principalmente en los cursos de la malla curricular correspondientes al trayecto de práctica profesional, de tal manera que los estudiantes demuestren sus habilidades reflexivas al octavo semestre, no obstante los argumentos analizados no logran un nivel mayor al de racionalidad técnica, puesto que justifican los resultados de la práctica docente atribuyendo a factores como: las condiciones de confinamiento que prevalecen en la actualidad, al apoyo de los padres familia, la comunicación con los alumnos, la conectividad y otros; existen pocos argumentos que se ubican en el nivel de racionalidad crítica donde los estudiantes entienden que la transformación de la práctica es un compromiso profesional y personal que conforma la identidad docente.

Los hallazgos obtenidos de la primera fase, permiten constatar un planteamiento ya incluido, existen vacíos conceptuales, metodológicos y técnicos que dejan desprovistas de significado las acciones realizadas en y sobre la práctica misma. Por tanto, reafirmamos que es necesario fortalecer los procesos de reflexión mediante la aplicación del modelo ATOM en comunidades virtuales de aprendizaje, que pretende modificar este diagnóstico.

De lo expuesto anteriormente, podemos concluir que esta investigación es relevante porque aportará el despliegue de habilidades reflexivas en los estudiantes de octavo semestre de la Escuela Normal Experimental, con la pretensión de consolidarse como un proceso permanente e innovador, que promueva el desarrollo de la metacognición, generando dilemas entre la teoría y la praxis a través de la práctica reflexiva.

Referencias

- Díaz, F. (2006) Enseñanza Situada: Vínculo entre la escuela y la vida. México, McGraw-Hill.
- Domingo, A (2013) Práctica reflexiva para docentes. De la metodología ocasional a la reflexión metodológica. Alemania, PUBLICIA.
- Domingo, A y Gómez, M (2014) La Práctica Reflexiva. Bases, Modelos e Instrumentos, Madrid, NARCEA.
- Domingo, Á. (2008). La práctica reflexiva en la formación inicial de maestros/as. Evaluación de un modelo. Tesis doctoral, Univerisitat Internacional de Catalunya. Recuperado de http://www.tesisenred.net/bitstream/handle/10803/9346/Tesis_Angels_Domingo.pdf?sequence=1

- Domingo, Á. (octubre de 2019). Práctica Reflexiva. En Instituto Latinoamericano para el Desarrollo de la Educación la Ciencia y la Cultura. Maestro, el motor de la transformación Humana ILADEC México A. C. Congreso llevado a cabo en Matehuala, S.L.P.
- Espinoza, R y Ríos, S (2017) El diario de campo como instrumento para lograr una práctica reflexiva, trabajo presentado en el XIV congreso nacional de Investigación Educativa- COMIE, San Luis Potosí, México. Recuperado de
- Fernández de C, María E, Meza Chávez, Mildred. C, & Magro Ramírez, Marcela. (2005). Abordando la formación docente desde la escuela. *Paradigma*, 26(2), 141-162. Recuperado en 10 de enero de 2021, de http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1011-22512005000200008&lng=es&tlng=es.
- Fierro, C., Fortoul, B., Rosas, L. (1999). Transformando la práctica docente. Una propuesta basada en la investigación-acción. México: Paidós. <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/1795.pdf>
- Perrenoud, P. (2012) Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Barcelona. Graó.
- Schön, D. (1998). El profesional reflexivo. Cómo piensan los profesionales cuando actúan. Barcelona: Paidós.
- SEP (2012) El trayecto de práctica profesional: Orientaciones para su desarrollo. México. SEP