

La importancia de la reflexión en la práctica educativa; anhelos y realidades

Alma Carolina Ríos Castillo

Academia de Docentes de Formación Cívica y Ética de Escuelas Secundarias Técnicas de la Región Centro del Estado de Chihuahua. Fuente: Cortesía de Mario Gámez.



Ríos Castillo, A.C. (2019). La importancia de la reflexión en la práctica educativa; anhelos y realidades. En J.A. Trujillo Holguín, A.C. Ríos Castillo y J.L. García Leos (coords.), *Desarrollo Profesional Docente: reflexiones de maestros en servicio en el escenario de la Nueva Escuela Mexicana* (pp. 223-233), Chihuahua, México: Escuela Normal Superior Profr. José E. Medrano R.

Resumen

El núcleo temático de este trabajo es la reflexión de la práctica educativa de los docentes de formación cívica y ética. A este núcleo le son afines los procesos que se generaron alrededor de él antes, durante y después de la implementación de las reformas educativas del 2011 y 2017. Esos procesos de cambios generaron resultados diversos en el sentir y hacer docente. El conocerlos permitió tener una perspectiva general de la forma en que se llevan a cabo las transformaciones educativas, de la complejidad de los retos y problemas que se enfrentan en su aplicación que paralelamente se da con reformas educativas de otros niveles. Este trabajo plantea la necesidad real de propiciar la reflexión de las y los maestros de formación cívica y ética sobre su práctica docente en la implementación del Nuevo Modelo Educativo 2017. Se describen algunas situaciones importantes que se dieron en ese proceso, así como propuestas que favorecen la práctica reflexiva. Se presenta un breve comparativo de las reformas educativas de 2011 y 2017; además, se citan interesantes estudios sobre la reflexión educativa y se describen las bondades de esta en el ejercicio de la noble profesión de ser docente.

Palabras clave: REFLEXIÓN, NUEVO MODELO EDUCATIVO, FORMACIÓN CÍVICA Y ÉTICA, PRÁCTICA EDUCATIVA, APRENDIZAJE.

Introducción

El motivo principal que impulsa el abordar sobre este tema radica en lo motivante, pertinente y relevante que resulta actualmente la formación cívica y ética y su influencia en la forma de impulsar el desarrollo integral de los y las adolescentes. Las relaciones que subyacen en el fenómeno educativo dan cuenta de lo complejo de esta formación, por lo que es interesante adentrarse en el entramado de la práctica educativa, destacado la importancia de que esta práctica sea reflexiva.

En mi trabajo diario convivo con distinguidos maestros(as) frente a grupo de un subsistema muy activo, el de escuelas secundarias técnicas; con ellos dialogo, aprendo, espero mis anhelos y vivo mis realidades, y en ocasiones dicho por ellos –nuestras realidades–, esos espacios de diálogo y reflexión sobre su práctica que comparten conmigo se circunscriben de manera cíclica y periódica a dos. El primero en el aula cuando los visito y el segundo en las

academias. Un tercer espacio no determinado por el tiempo o agenda es el diálogo virtual a través de los medios digitales. Otro universo interesante de profesionales de la educación, que se muestran comprometidos y apasionados por aprender de su quehacer, es el de los posgrados, donde les imparto clases. En este espacio se da la *reflexión* como metodología de enseñanza y aprendizaje.

Amaneceres de anhelos y realidades, mañanas de reflexiones y más...

Al desarrollar este análisis sobre lo que percibo de la reflexión, del uso que le dan o no en el ámbito escolar y las implicaciones que tiene, lo realicé con gran emoción, ya que parto de que todos y cada uno de los educadores posee una gran gama de experiencias, que a la luz de un diálogo *reflexivo* y compartido aportarían interesantes y trascendentes conocimientos a los estudiosos del aprendizaje y la enseñanza. Compartiré mi experiencia sobre estas ilustrativas conversaciones.

Cada mañana en el trabajo finco anhelos tanto profesionales como personales, y a medida que transcurre el día aprendo algo distinto en cada conversación en la que participo. Lo interesante de esto es que los significados que atribuyo a este proceso dialógico han ido variando de la reforma 2011 a la reforma 2017. Anteriormente percibía a las reformas desde su diseño curricular, después desde su concreción en los diferentes ámbitos y ahora desde los actores, de ahí que las conversaciones van tendientes a conocer más de los docentes y su relación con la propuesta curricular, que a esta sola.

A punto de poner en marcha una nueva propuesta curricular

Era enero del 2018. Había que iniciar el proceso de capacitación para la reforma educativa denominada Nuevo Modelo Educativo; esto implicó todo un diseño de atención a los docentes, una visión clara de las necesidades a las que se iban a enfrentar ellos y de los recursos, herramientas y elementos que se les debe y puede aportar para su concreción en el aula.

Las autoridades educativas dispusieron tres importantes academias para iniciar la difusión del nuevo modelo en aquel entonces, jornadas de seis horas cada una al inicio y a lo largo del ciclo escolar. ¿Cómo empezar las conversaciones con los docentes?, ¿cómo ser empática con ellos por la gran angustia que les generó esta nueva propuesta curricular?, ¿el descontento sería más

abrumador que el deseo de aprender lo nuevo?, ¿cuál sería el papel de la reflexión en este proceso? Por un lado, estaba mi anhelo de impulsar la mejora de la práctica y por otro se presentaba la realidad; esta última me aportó tanto elementos para lograr la mejora como para superarla. ¿Qué hacer entonces?

Fue cuando decidí basarme en la práctica reflexiva para dar respuesta a estas preguntas y planteamientos. Lo primero que percibí fue que las habilidades comunicativas varían de maestro a maestro al expresar sus ideas y sus reflexiones sobre lo que hacen y piensan; algunos fueron muy concretos, preferentemente los de nuevo ingreso al sistema educativo. Los docentes con más años de servicio fueron más extensos en sus respuestas y aseveraciones. Se pudiese preguntar entonces: ¿la experiencia de un docente le permite abordar con más elementos la reflexión de su quehacer profesional? Este planteamiento guía el análisis del presente trabajo. Al respecto, en la teoría encontré a Schön (1993), quien dice estar a favor de:

Una epistemología de la práctica que ponga de relieve la cuestión del conocimiento profesional; sobre todo la *reflexión en la acción* (el pensar en lo que se hace mientras se está haciendo) que algunas veces los profesionales la utilizan en situaciones de incertidumbre, singularidad y conflicto [Schön, 1993].

Para atender esta sugerencia del autor, en Jefaturas de Enseñanza Región Centro, en equipo con los profesores Miguel Campos Sandoval y Lino Rodríguez Ochoa, propusimos incluir en las planeaciones del docente un apartado de reflexión sobre su propia práctica al finalizar el desarrollo del aprendizaje esperado con el propósito de que el maestro identifique sus propias dificultades y aciertos (ver tabla 1).

Esta *reflexión en la acción* por los docentes aportó especificidades sobre la reforma 2017. Una de ellas muy reiterada y expresada por los docentes en las academias fue que la reforma, al reducir el programa de FCE en horas y contenidos y extenderlo en grados, complicó en gran medida el desarrollo óptimo de los mismos y en consecuencia alcanzar los aprendizajes esperados; el tiempo para organizar la clase y encaminar la evaluación se había reducido drásticamente de cuatro horas a la semana a tan solo dos horas, y dando continuidad a las reflexiones de los maestros, ellos comentan que en el enfoque de formación cívica y ética se resalta la importancia de dedicar tiempo suficiente al diálogo entre los adolescentes, de lograr empatía, solidaridad, tolerancia y procesos democráticos; sin embargo, las pocas clases que se tienen frente a cada grupo no les ha permitido implementar esas estrategias necesarias para desarrollar esos procesos socioemocionales de manera óptima, ya que estas estrategias implican un desarrollo continuo y secuenciado en el tiempo

y espacio áulico. Es un desajuste entre lo que la reforma pide y lo que se vive en el aula.

Tabla 1. Reflexión de mi práctica docente

Instrucción. De acuerdo con los indicadores del cuadro anota cómo te fue en el desarrollo del aprendizaje esperado, así como tu propuesta de mejora.

| Indicador | Reflexión | Propuesta de mejora |
|---|-----------|---------------------|
| Actividades implementadas. | | |
| Desempeño de los alumnos. | | |
| Forma de evaluar (evaluación formativa: conceptual, procedimental actitudinal). | | |

Fuente: Campos, Ríos y Rodríguez, 2018.

En los perfiles, parámetros e indicadores para secundaria se encuentran concepciones claras de qué competencias debe tener un docente en su práctica: “[...] para que el docente de educación secundaria desarrolle una práctica educativa que garantice aprendizajes de calidad, debe comprender que su quehacer es de carácter académico e implica tener capacidad para aprender de la experiencia docente” (SEP, 2018, p. 37).

En este documento citado se ofrecen conceptos muy específicos de las competencias y capacidades profesionales a desarrollar por los docentes; destaca aprender de su experiencia, y la reflexión, como se describe en el numeral 3.1, “explica la finalidad de la reflexión sistemática sobre la propia práctica profesional (SEP, 2018, p. 37).

“Una competencia profesional puede entenderse como la capacidad de *gestionar el desajuste entre el trabajo prescrito y el trabajo real*” (Perrenoud, 2004, p. 11). Los docentes cotidianamente enfrentan un sinnúmero de situaciones en las que tienen que tomar decisiones, y no existe un manual de procedimientos que oriente o explique la forma de resolverlos correctamente; es decir, un elevado porcentaje de los problemas que afronta *no están en los libros* y no pueden resolverse únicamente con la ayuda de los conocimientos teóricos y sobre los procedimientos enseñados.

“En las profesiones, los conocimientos establecidos por la investigación son necesarios, pero no suficientes” (Perrenoud, 2004, p. 11). Este autor con-

sidera que la práctica reflexiva ayuda a construir herramientas que facilitan enfrentar con mayor éxito las demandas del trabajo en el aula y la escuela.

Es posible realizar esta forma de trabajo: a través de una práctica reflexiva: “Aprender a hacer lo que no se sabe hacer haciéndolo [...] Formar a un practicante reflexivo es ante todo formar a un profesional capaz de dominar su propia evolución, construyendo competencias y saberes nuevos o más precisos a partir de lo que ha adquirido y de la experiencia” (Meirieu, citado por Perrenoud, 2004, p. 17).

Lo anterior representa un enorme reto para los docentes frente a grupo. Trabajar esta forma de mejoramiento profesional, reflexión compartida. Diversos factores influyen para que así no suceda: la carga de trabajo, cumplir con determinados horarios, entregar calificaciones, asistir a reuniones escolares y llenar papelería, entre otros. La individualidad de los docentes respecto a su trabajo se ve reflejada en la carga horaria, donde todas las horas son frente a grupo, limitando el intercambio entre pares, por lo que el docente deberá hacer su reflexión constantemente y en la primera oportunidad compartirla en una academia o en una visita de acompañamiento y asesoría técnico-pedagógica, ya sea por la supervisión, sus jefes de enseñanzas o de los directivos de las escuelas.

Por ello considero importante promover esta forma de trabajo entre los docentes que atienden la asignatura de formación cívica y ética. Al reflexionar sobre la práctica con los docentes se recuperan significados desde una perspectiva de las acciones y pensamientos de ellos. Esto tiene que ver con el constructivismo social; es una perspectiva que explica Berger y Luckmann (citado por Guzmán, 2003).

Se confía en la reflexión sobre la práctica que los docentes hacen y que expresan a través de sus ideas, acciones y omisiones. “Los individuos buscan la comprensión del mundo en que viven y trabajan, mediante la construcción de significados subjetivos, variados y múltiples de sus experiencias” (Guzmán, 2003, p. 47). La función del individuo en la construcción del sentido y del orden social arroja resultados acotados a un espacio y un tiempo. Es necesaria una epistemología de la práctica, de la reflexión y del conocimiento en la acción.

En el “Plan y programa de formación cívica y ética” del Nuevo Modelo Educativo se sugiere esta intencionalidad: “[...] el aprendizaje tiene en cuenta cuatro variables: las situaciones didácticas, las actividades del estudiante, los contenidos y *la reflexión del docente sobre su práctica*” (SEP, 2017, p. 120). La reflexión entonces deberá estar presente en su desempeño en el aula y la escuela; de ahí que los espacios de reflexión compartida deben explici-

tarse en líneas acción en los proyectos de gestión escolar, con lo cual se beneficiaría ampliamente la misma institución en general.

¿Cómo encaminar esta reflexión en las escuelas? Desde mi punto de vista podríamos empezar por hacernos responsables de conocer más a nuestros docentes para aportarle más a su práctica; conocerlos desde su individualidad, sus anhelos y temores, desde su conocimiento personal y profesional; algunos autores retoman esta idea en sus propuestas para mejorar la práctica.

Al investigar autores que profundizan sobre los conocimientos del docente y su relación con su práctica destacan: Connelly, Fullan y Clandinin (1985), Clandinin (1989) y Elbaz (1981).

En las reflexiones que hacen los docentes intervienen sus experiencias y sus conocimientos, así como sus emociones y sentimientos. Estos factores fueron agrupados en un término llamado *conocimiento práctico personal* que usaron Connelly, Fullan y Clandinin (1990, p. 26), “término para captar la idea de experiencia en una forma que permita hablar de los profesores como personas informadas e instruidas”.

En busca del conocimiento personal y profesional de los docentes

Es importante revisar los estudios y las teorías en el campo educativo que nos ayuden a conocer con mayor objetividad qué es y cómo se aplica la reflexión, el conocimiento personal y el profesional del docente en su práctica para comprenderla mejor, propiciando con ello una mejor práctica reflexiva.

El conocimiento personal no está directamente relacionado con una profesión en particular, por ejemplo, la docencia. Aun indudablemente una parte del conocimiento existente en la estructura cognitiva se limita a afectar de algún modo su razonamiento, su aplicación en un conocimiento y acción ulterior [Ausbel, citado por Connelly, Fullan y Clandinin, 1990, p. 5].

Es interesante partir de que el docente, a través de su conocimiento personal, va a adquirir el conocimiento profesional. Si bien es cierto que es inherente a toda reforma la capacitación correspondiente para darla a conocer e implementarla, también es cierto que falta un proceso posterior a estos dos, que es el de reflexionar sobre sus resultados, impactos y congruencia con la práctica.

El docente deberá entonces poner en juego sus conocimientos personales para adquirir los profesionales y construir otros, emanados de su propia práctica reflexiva. “Una adquisición de conocimiento profesional dependerá de la

estructura cognitiva existente en el profesor individual y consecuentemente, como resultado de la interacción entre los dos” (Connelly, Fullan y Clandinin, 1990, p. 5).

Bajo la lógica de Ausubel y Connelly, es recomendable la implementación de una práctica reflexiva en cualquier reforma. En la academia que atiendo con los docentes de formación cívica y ética capacito sobre temáticas como: análisis curricular, su práctica docente y la reforma educativa vigente, en este caso la del 2017. De esta situación se desprenden cotidianamente las siguientes cuestiones: ¿cuántos docentes existen que descartan *a priori* las reformas y no se preocupan por conocer nociones y elementos básicos?, ¿a cuántos su preparación profesional y/o su conocimiento práctico personal les permite entender y querer conocer sus componentes? Por ello, unos tendrán más posibilidades de comprender mejor la propuesta educativa, mientras que otros protestarán manifestando que no hay nada de innovador en ella, por lo que eluden involucrarse y participar en su implementación; posiblemente es cuestión de actitud profesional.

En la aplicación del conocimiento profesional, Connelly y Clandinin (1985, p. 5) afirman: “Ciertos principios didácticos pueden ser reconocidos generalmente como deseables en la dirección de una clase. Cada profesor opinará de forma distinta, dependiendo de una gama de atributos personales”.

Los maestros con los que tengo el honor de trabajar aplican la mayoría de las veces conocimientos de su perfil profesional y personal para implementar la reforma en su práctica docente, logrando paulatinamente el dominio de unos contenidos más que otros. Los orientadores, por ejemplo, manejan los contenidos de autoestima del programa con mayor amplitud; los de perfil humanista los temas cívicos y los de perfil pedagógico, ambos.

La conducta actual de una persona en su campo profesional es resultado de la interacción entre el conocimiento profesional y el personal. Este conocimiento es adquirido a través de experiencias dirigidas-proyectadas-planificadas, tales como diversos cursos de estudio, igual que la totalidad de las experiencias de vida encontradas por la persona [Connelly y Clandinin, 1985].

Al respecto me pregunto: ¿será entonces importante conocer las experiencias generales de vida de un docente para comprender su práctica?, ¿qué tan relevante será su experiencia en la docencia para enfrentar el reto de la implementación de una reforma educativa? La experiencia educativa adquirida por la práctica es fuente de reflexión y teoría. Las reformas no solo deben integrarse de foros de consulta; deben nutrirse del diálogo pedagógico de los docentes desde su ámbito de acción. La reforma debe ser producto de investigaciones

educativas en las aulas, con maestros y alumnos, con prácticas educativas documentadas y analizadas a la luz de la teoría que reflejen concepciones constructivistas.

Si la reflexión aporta elementos para la construcción del conocimiento, ¿por qué no impulsar esta posibilidad para nuestros docentes? Se puede construir conocimiento desde esos diálogos profesionales entre docentes con supervisores, jefes de enseñanza, directores, subdirectores académicos y de gestión, alumnos, padres de familia, o con sus compañeros maestros, debiendo ser este intercambio de los más importante en la cotidianidad de la vida escolar; un diálogo reflexivo que propicie acuerdos, puntualice conceptualizaciones y anime a compromisos éticos.

Si los espacios existen, las intenciones se manifiestan y los pensamientos se expresan; entonces las reflexiones nos aportan, reconfortan y alientan.

Voces desde los posgrados...

Continuando con la narración, mencionaré algunas de las otras conversaciones que consideré también ilustrativas e interesantes. Fue en la Maestría en Educación para el Desarrollo Profesional Docente de la Escuela Normal Superior José E. Medrano que invitamos a un grupo de alumnos a reflexionar sobre qué les había aportado el primer semestre; comentaron lo siguiente:

- “Durante el semestre aprendí a analizar y reflexionar el nuevo modelo educativo con relación al *Plan y programa 2011*; las tres asignaturas se relacionan y me fueron útiles en las planeaciones y práctica docente” (C.A.B.).
- “Definitivamente me gustó reconocer la importancia de la reflexión en mi práctica docente para utilizarla en beneficio de mis alumnos” (S/N).
- “Me permitió reflexionar acerca de mi desempeño docente; me gustó que compartiéramos ideas. Además, nos hacemos comentarios para mejorar” (E.G.O).
- “Me gusta mucho la manera en que se da la clase y lo nuevo que vamos aprendiendo que ayuda a la reflexión docente” (S.S).
- “Unir la práctica docente con la teoría, de plan y programas y autores es lo que hace argumentar de ser un verdadero docente” (R.R.G).

(Grupo Normal Superior, 2018).

En estas conversaciones se puede observar que los alumnos enfatizaron la reflexión como algo importante, lo que me da gran satisfacción profesional y

personal. Anteriormente comenté, al inicio de este trabajo, que en estos espacios de posgrado la reflexión se usa como metodología de trabajo, de aprendizaje y enseñanza.

Los estudiantes de maestría relacionaron teoría con práctica, reflexionaron sobre la reforma y su propia práctica, hicieron comparativos y mencionaron haber obtenido un beneficio con ello para sus alumnos. Esta reflexión como ejercicio cognitivo los llevó a construir conocimientos propios, lo que es sin duda un importante paso hacia el crecimiento profesional de ellos. Quienes también participaron en este proceso de enseñanza-aprendizaje fueron los catedráticos Dr. José Luis García Leos y Dr. Jesús Adolfo Trujillo Holguín, reconocidos y destacados profesionistas estudiosos del quehacer educativo.

Conclusiones

Mi propuesta se orienta hacia la posibilidad de establecer, en la implementación de cada reforma educativa, jornadas docentes de reflexión, análisis y estudio de los resultados de esta; es decir, revisar avances y dificultades en su proceso de aplicación e identificar aquellos aspectos curriculares y de gestión educativa que demanden una atención especial con el propósito de mejorar su diseño y operación.

En síntesis, se trata de mejorar la comprensión que el docente tiene de la forma en que gestiona su trabajo de la reforma en el aula y de la relación que establece con los alumnos y sus ideas, todo ello a través de la reflexión sobre la práctica educativa que desarrolla, en congruencia o no con lo que establece el plan y programas de estudio de la SEP, ya que algunos docentes en ocasiones retoman enfoques anteriores en sus planeaciones y trabajo áulico.

Sandoval (2000) identifica al maestro como un factor decisivo de las reformas educativas; su estudio permitió determinar que una reforma no puede hacerse al margen de las condiciones concretas de trabajo del docente.

Las investigaciones sobre reformas educativas se han desarrollado básicamente en niveles descriptivos; será necesario entonces promover más investigaciones que aborden o desarrollen niveles explicativos y de intervención.

Es necesario aportarle más elementos de apoyo a los docentes para que su práctica educativa, considerada como compleja, tenga el soporte necesario desde las diferentes dimensiones en que esta se desenvuelve.

Un anhelo encaminado a la reflexión en un marco de acción brindará la posibilidad de dar una real satisfacción y al reflexionar para crear estaremos anhelando para lograr.

Referencias

- Campos, Ríos y Rodríguez (2018). *Formatos de planeación, evaluación y reflexión*. Jefaturas de Enseñanza, Escuelas Secundarias Técnicas, Región Centro.
- Connelly, F.M. y Clandinin, D.J. (1985). *Personal practical knowledge and the modes of knowing*. University of Chicago Press.
- Connelly, F.M., Fullan, M. y Clandinin, D. (1990). *Personal and professional knowledge of teaching*. The Ontario Institute for Studies in Education.
- Clandinin, D.J. (1989). Developing rhythm in teaching: The narrative study of a beginning teacher's personal practical knowledge of classrooms. *Curriculum Inquiry*.
- Elbaz, F. (1981). The teacher's "practical knowledge": Report of a case study. *Curriculum Inquiry*.
- Guzmán, A. (2003). *Creencias y actitudes de los profesores universitarios hacia la educación superior a distancia por Internet* (tesis doctoral no publicada). Cd. Victoria, Tamaulipas, México.
- Perrenoud, P. (2004). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. España: Graó.
- Sandoval, E. (2000). *La trama de la escuela secundaria. Institución, relaciones y saberes*. México: Plaza y Valdés-UPN.
- Schön, D. (1993). *La formación de profesionales reflexivos*. Barcelona: Paidós.
- SEP. (2011). *Plan y programas de formación cívica y ética*.
- SEP. (2017). *Aprendizajes clave para la educación integral, Nuevo Modelo Educativo. Plan y Programas*.
- SEP. (2018). *Perfiles, parámetros e indicadores para docentes de educación básica*. México.

Alma Carolina Ríos Castillo. Catedrática en el Posgrado de la Escuela Normal Superior Profr. José E. Medrano R. Cuenta con estudios como doctora en Educación por la Universidad de Durango, licenciada en Docencia por el Centro de Actualización del Magisterio y licenciada por la Facultad de Derecho de la Universidad Autónoma de Chihuahua. Es jefa de Enseñanza de Secundarias Técnicas de los Servicios Educativos del Estado de Chihuahua. Ha ocupado los cargos de directora de la Universidad Tecnológica de Chihuahua Bilingüe, Internacional y Sustentable UTCH-BIS y participó en el diseño de cursos y exámenes para Carrera Magisterial y Servicio Profesional Docente en colaboración con el Centro Nacional de Evaluación de la Educación Superior (Ceneval). Tiene publicaciones en la revista del Centro de Investigación y Docencia y de la Escuela Normal Superior Profr. José E. Medrano R. Ha participado como ponente en congresos nacionales y encuentros internacionales de educación. Correo electrónico: alma.car066@hotmail.com.