

**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA  
DE MÉXICO**

---

---

FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS

COLEGIO DE PEDAGOGÍA

**“EL DOCENTE REFLEXIVO: UNA ALTERNATIVA  
EN LA PRÁCTICA EDUCATIVA”**

**T E S I N A**

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:

LICENCIADA EN PEDAGOGÍA

P R E S E N T A:

**DULCE ISAURA RANGEL PONCE**

ASESOR: DRA. MARIA CONCEPCIÓN BARRÓN TIRADO

MÉXICO, D.F.

2008



Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

## AGRADECIMIENTOS

*Gracias Dios, por permitirme llegar a este momento tan anhelado en mi vida como estudiante con salud y fortaleza.*

*A tí mamá por todo tu amor y apoyo, por el ejemplo de lucha y perseverancia que me transmites día con día, por ser la mujer más maravillosa; a quien amo, admiro y respeto.*

*A mí papá que ha sido una pieza fundamental en mi desarrollo personal y quien supo construir sólidos cimientos para ser la mujer que soy; todo mi respeto y amor.*

*A mis hermanos María del Rayo, Daniel y Alberto por todo el apoyo y amor que he recibido de ustedes, por ser una de mis motivaciones; los amo.*

*A tí Gerardo por ser un ejemplo de perseverancia; por los momentos en que supiste decir una palabra que motivara mi caminar, por escucharme en los momentos más difíciles y darme tu mano para apoyarme, por ser parte de mi vida. Gracias*

*A todos mis maestros que se han comprometido en dar lo mejor de sí y en especial a mi asesora la Dra. Concepción Barrón Tirado por su paciencia, disponibilidad y compromiso con este proyecto, por ser una de las maestras que dentro de mi formación dejó grandes enseñanzas.*

*A la Universidad por abrirme sus puertas y dejarme la herencia más importante como estudiante y como ser humano.*

*Por último quiero agradecer a todas las personas hermosas que Dios puso en mi camino, familiares y amigos que han compartido este proceso y que han ayudado a fortalecer mi crecimiento como ser humano.*

*A todos ustedes*

*Gracias*

*“Un profesor trabaja para la eternidad:  
nadie puede saber dónde acaba  
su influencia.”*

*Henry Brooks Adams*

# **EL DOCENTE REFLEXIVO: UNA ALTERNATIVA EN LA PRÁCTICA EDUCATIVA**

## **INTRODUCCIÓN**

### **CAPITULO I**

#### **FORMACIÓN, PRÁCTICA DOCENTE Y PROFESIONALIZACIÓN**

|       |                                                                                 |    |
|-------|---------------------------------------------------------------------------------|----|
| 1.1   | Tendencias y políticas de formación docente en la actualidad.                   | 1  |
| 1.1.1 | Concepto de formación como desarrollo profesional.                              | 5  |
| 1.1.2 | Formación inicial y permanente del profesorado.                                 | 7  |
| 1.2   | Práctica docente.                                                               | 14 |
| 1.2.1 | El docente ante sus saberes y quehaceres.                                       | 16 |
| 1.2.2 | Qué enseñar, cómo enseñar y para qué enseñar.                                   | 19 |
| 1.3   | La reflexión como herramienta para lograr la profesionalización de la docencia. | 22 |
| 1.3.1 | Características del docente en busca de la profesionalización de su práctica.   | 23 |

### **CAPITULO II**

#### **EL MODELO REFLEXIVO, COMO ESTRATEGIA FUNDAMENTAL EN LA FORMACIÓN Y PRÁCTICA DE LOS DOCENTES**

|       |                                                                                                              |    |
|-------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 2.1   | El modelo reflexivo parte esencial de las nuevas tendencias educativas para el mejoramiento de la educación. | 27 |
| 2.1.2 | ¿Qué es el pensamiento reflexivo?                                                                            | 29 |
| 2.2   | La práctica reflexiva como dominio de la complejidad.                                                        | 34 |
| 2.2.1 | La importancia de la reflexión en el acto de enseñar.                                                        | 37 |

|     |                                                                                        |    |
|-----|----------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 2.3 | Contexto y dinámica del entorno educativo para el desarrollo de la práctica reflexiva. | 40 |
|-----|----------------------------------------------------------------------------------------|----|

### **CAPITULO III**

## **¿CÓMO DESARROLLAR LA PRÁCTICA REFLEXIVA EN EL OFICIO DE ENSEÑAR?**

|       |                                                                                                             |    |
|-------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 3.1   | La reflexión como un habitus.                                                                               | 44 |
| 3.1.1 | El habitus: en un análisis sobre los esquemas que lo forman.                                                | 47 |
| 3.2   | Los valores y actitudes del docente como parte esencial de su práctica reflexiva.                           | 49 |
| 3.3   | La investigación: parte fundamental del pensamiento reflexivo.                                              | 55 |
| 3.3.1 | El docente y su trabajo como investigador en el aula.                                                       | 57 |
| 3.3.2 | La investigación-acción, una metodología propuesta para el desarrollo de una nueva cultura del profesorado. | 60 |

### **CONCLUSIONES**

### **BIBLIOGRAFIA**

# INTRODUCCIÓN

En educación se han generado cambios e innovaciones que han de mejorar la vida social, política, económica y cultural de los países; dentro de estos cambios la educación se propone crear nuevas formas de abordar el conocimiento, mediante modelos que intentan transformar a la educación a través de sus instituciones y los actores que participan en ella; desde su organización, planeación, diseño, evaluación y práctica de lo educativo.

En este contexto y ante tales exigencias se crea un nuevo modelo que intenta formar un “docente reflexivo” con sólidos valores, abierto, capaz de enfrentar y participar de la reflexión constante. Para ello se exige que el docente tenga una mayor capacidad de adaptación.

Siendo el docente, el principal protagonista del quehacer educativo, de su acción en las aulas y en la institución, se convierte en el hilo conductor de esta investigación; motivo por el cual este trabajo intenta dar respuestas a preguntas como: ¿Cuál es la importancia de formar un docente reflexivo?, ¿Qué rol debe jugar el docente en este nuevo modelo de profesional reflexivo?, ¿Qué importancia tiene desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar?, ¿Cuáles son los principales aspectos o estrategias a considerar para lograr ser un docente reflexivo?, ¿Qué papel tiene la reflexión en esta búsqueda por alcanzar la profesionalización docente? etc.

Por lo anterior se ha elaborado el presente trabajo, el cual ha sido estructurado en tres capítulos con el fin de analizar y conocer las condiciones óptimas para lograr ser un docente reflexivo. En el primero, “Formación, práctica docente y profesionalización”, se analizan las tendencias y políticas de formación docente, que han ido transformando su práctica; así como el concepto de formación como desarrollo profesional, situando a la formación inicial y permanente, como una herramienta en donde el docente debe desarrollar todas sus habilidades.

Además, se aborda el tema de la práctica docente relacionando a ésta con los saberes y quehaceres, y al mismo tiempo dando respuestas a las preguntas ¿qué enseñar?, ¿cómo enseñar?, y ¿para qué enseñar? Por último, se explica cómo cada uno de los aspectos antes mencionados busca llegar a niveles de calidad, para lo cual, el docente es invitado a mejorar su práctica y hacer de su profesión un acto de profesionalización.

En el segundo capítulo, “El modelo reflexivo, como estrategia fundamental en la formación y práctica de los docentes,” define la relación del pensamiento reflexivo con el proceso educativo basándonos en ideas principalmente de John Dewey; quien nos lleva a entender ¿cómo la gente piensa?, siendo la reflexión considerada como la mejor forma de pensar. Así también, explicamos cuáles son los pasos propuestos para llegar a un pensamiento reflexivo. Además, se describe la complejidad de la práctica reflexiva en donde el docente tiene que lograr reflexionar en la acción y sobre la acción (Schön 1993); ofreciéndonos un panorama de la importancia de reflexionar en el acto de enseñar. Y para finalizar, observamos el contexto y la dinámica en la que el docente tiene que desarrollar su práctica reflexiva.

El tercer y último capítulo denominado, “¿Cómo desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar?”, nos acerca a entender los aspectos que determinan el desarrollo del pensamiento reflexivo de los docentes, de las formas de pensar, de estar en el mundo, de evaluar la situación y de actuar; nos acerca a entender la reflexión como un habitus, nos explica de los esquemas de reacción, de percepción y apreciación con los que contamos y que aseguran una forma de pensar y de actuar.

Por otra parte, no podemos olvidar que el desarrollo del docente en su actividad reflexiva es determinado también por una dimensión ética, es decir, por una serie de valores y actitudes que lo forman y que de igual manera determinan su actividad.

Para finalizar, examinaremos a la investigación como una estrategia fundamental para desarrollar el pensamiento reflexivo, haciendo algunas consideraciones del docente como investigador, de su trabajo en el aula como espacio de investigación; aludiendo al concepto de investigación-acción (Stenhouse 1984) como una metodología para la mejora de la práctica educativa.

Es así como este trabajo presenta un panorama de lo que es y se quiere lograr de la educación y en especial del docente como un profesional reflexivo; intentando que éste se desarrolle y utilice todas sus herramientas y recursos para dar sentido a su acción

En esta línea de pensamiento, y para lograr que haya una transformación académica se tiene que pasar forzosamente por una docencia renovada y un docente innovador.

# CAPÍTULO I

## FORMACIÓN, PRÁCTICA DOCENTE Y PROFESIONALIZACIÓN

### 1.1 Tendencias y políticas de formación docente en la actualidad

La mayor parte de los sistemas educativos transitan por un profundo cambio en la creación de nuevas políticas y tendencias que valen la pena llevar a la mesa del debate, y que merecen ser tematizadas, explicadas, cuestionadas y revisadas por todos los actores del sistema educativo.

Si bien son muchos los cambios que caracterizan a este milenio, sólo mencionaremos los que directa o indirectamente tienen una relación con la Formación Docente y con la emergencia de este nuevo paradigma que propone un desarrollo humano integral.

En los últimos años, la investigación sobre la Formación de los Docentes ha cobrado importancia para muchos organismos públicos y privados, dedicados especialmente al estudio en cuestiones educativas; destacando entre ellos la UNESCO, que ya desde 1975, definía a *la formación como un proceso dirigido a la renovación y perfeccionamiento de los conocimientos, habilidades y actitudes con miras a los cambios que se estaban presentando y que vendrían dándose vertiginosamente*. También, otros de los que podríamos mencionar en esta lista, se encuentra la OCDE o el Consejo de Europa, la ATEE, la Organización Internacional del trabajo (OIT), la World Futures Studies Federation, etc. Parece ser, que el profesorado en los últimos años pasa a ser un sector muy importante

para el desarrollo de la educación y ponen especial énfasis en su formación, y especialmente en su formación permanente como *profesional reflexivo*.

Esto quiere decir, que los docentes están en la mira de muchos, al igual que su trabajo el cual está siendo vigilado y evaluado constantemente, motivos por los cuales los profesores están siendo invitados a hacer conciencia y empezar a tomar partida de los nuevos decretos que regulan y regularán su práctica profesional.

Hay que tener especial cuidado en la forma en cómo los docentes visualizan esta nueva cultura profesional, ya que estas transformaciones e innovaciones, no sólo dependen de la reflexión que se pueda hacer del trabajo del cuerpo docente, sino que es necesario reflexionar el contexto en el que se presentan estos cambios; desde analizar lo que se entiende por educación, formación, profesión, la situación de las instituciones como principales encargadas de esta formación, comprender la situación actual de la enseñanza, la posición del maestro ante su objetivo, su aprendizaje y el aprendizaje de sus alumnos, hasta poder redefinir las funciones y responsabilidades que actualmente el profesor tiene que adquirir como un valor para su práctica.

Para conocer las tendencias que en la actualidad se presentan, en cuanto a la formación del profesorado, Francisco Imbernón en su libro "La formación y el desarrollo profesional del profesorado" (2004), hace un recorrido histórico por las diversas orientaciones, que han de dar nuevos elementos para acercarnos a esta nueva cultura profesional; dicha propuesta nos brinda una mayor capacidad de reflexión y crítica sobre el trabajo que se realiza.

En un primer momento, señala a la orientación perennialista como un modelo de formación del profesorado, el cual considera como función principal la transmisión de contenidos curriculares, siendo el dominio de los contenidos lo de mayor

importancia. Bajo este concepto, el docente se convertía en un mediador entre el alumno/a y los contenidos seleccionados por otros.

En un segundo momento con la psicología conductista, aparece una nueva orientación; la técnica o racional técnica, esta tendencia tiene que ver con el pragmatismo, con una idea de rendimiento y eficacia, con un profesor dotado de técnicas y medios para solucionar problemas.

Simultáneamente, comenzaron a surgir tendencias que aunadas a esta idea de un docente transmisor de contenidos y dotado de técnicas especializadas, encuentran que el problema reside en formar un profesor “agente de cambio” que sepa ¿qué hacer?, ¿cómo hacerlo?, ¿para qué hacerlo? y ¿bajo qué condiciones hay que hacerlo? Con esto, los profesores sabrán entender y diseñar sus propias herramientas que los conduzca a provocar la cooperación y participación de sus alumnos.

Otra tendencia, es la de inducir al docente a la investigación de su centro de trabajo, el aula, convirtiendo a ésta en una herramienta para la práctica reflexiva en torno al fenómeno educativo.

Y por último, uno de los planteamientos más recientes y en los que se centrará esta investigación, es la de la de la formación de un *profesional práctico-reflexivo*, que se enfrente a situaciones de incertidumbre y a un constante trabajo de investigación; con éste nuevo concepto se intenta que los profesores dejen atrás sus prácticas rutinarias enfocadas a una educación tradicional o enciclopédica, cuya finalidad consiste sólo en transmitir conocimientos diseñados por otros, para ahora ser partícipes de la planeación, diseño, organización y evaluación de la educación, su formación consistirá en que sean “capaces de evaluar individual y colectivamente la necesidad potencial y la calidad de la innovación, que posean ciertas destrezas básicas en el ámbito de las estrategias de enseñanza, de la planificación curricular, del diagnóstico de necesidades y de la evaluación, que

sean capaces de modificar tareas educativas continuamente, en un intento de adaptación a la diversidad del alumnado y del contexto social. En un sentido más general, han de poseer habilidades que apenas vienen mencionadas en los programas formales de formación del profesorado: interactuar y aprender con sus iguales, consultar y relacionarse con personas ajenas al centro, relacionarse con directores, padres y otros miembros de la comunidad educativa etc.”<sup>1</sup>

Todos estos modelos de formación predominantes en los diferentes contextos, nos muestran la necesidad de definir un modelo educativo de formación; que intente dar respuestas a las exigencias que en un determinado momento histórico son demandadas por la sociedad a la que se aspira. Con esto podemos inferir, que no hay un pensamiento único que determine una sola forma de entender la formación del profesorado, sino que cada uno de los modelos trata de responder a una concepción epistemológica, ontológica, metodológica y ética, que hace variar el enfoque teórico y de intervención para la formación del profesorado.

Uno de los enfoques que nos interesa cuestionar y entender, es el de la formación de un profesional “reflexivo”, para ello, tendremos que dar respuesta a muchas preguntas a lo largo de este trabajo por ejemplo: ¿Cuál es el profesor que necesita la educación para mejorar su calidad?, ¿Qué importancia tiene que el profesor logre apropiarse del nuevo modelo de profesional reflexivo?, ¿Qué importancia tiene la formación inicial y permanente del profesorado?, ¿Cómo lograr la profesionalización de la docencia por medio del modelo reflexivo?, ¿Qué dificultades presenta el nuevo modelo de profesional reflexivo?, ¿Cuáles son los hábitos de los cuales debe adueñarse el profesional para lograr sus objetivos? etc. Diversos son los cuestionamientos que podríamos hacernos para entender el proceso de formación del docente, pero ahora nos centraremos en explicar el concepto de formación bajo esta nueva cultura de reflexión.

---

<sup>1</sup> Francisco Imbernón. La formación y el desarrollo profesional del profesorado, Barcelona, Grao, 2004, p. 43.

### **1.1.1 Concepto de formación como desarrollo profesional**

El concepto de formación ha sido abordado desde diferentes aspectos, hay quienes consideran a la formación, como la posición en donde el sujeto es formado desde afuera como simple receptor, es decir, su formación se ve sujeta a las decisiones que son tomadas en el interior de la instituciones formadoras y bajo la acreditación de profesionales que deciden cuáles son los contenidos, métodos y procedimientos más convenientes para su formación, otros ponen especial interés en aquellos que son formados desde adentro por el mismo sujeto, es decir, en los docentes que participan activamente en su proceso de formación, en la elaboración de los planes y programas de formación basados en una búsqueda constante de las necesidades e inquietudes de los mismos docentes.

Sin bien son maneras distintas de entender la formación de los sujetos, también son posturas que podemos interrelacionar para lograr un mejor resultado. No podemos guiarnos por una sola que nos lleve a pensar que lo que se enseña sólo está en manos del que tiene mayor fuerza para imponer lo que considera como válido o valioso, ni por la otra, que nos hace pensar que sólo a través de las experiencias del sujeto que se va a formar está lo valido. Cabe mencionar que esta lucha de poder siempre va existir, lo importante de esto es hacer que estas fuerzas se equilibren; de forma que este trabajo sea de colaboración con todos los actores que participan en el fenómeno educativo (gobierno, instituciones, programadores, investigadores, docentes, estudiantes etc.), poniendo especial interés a lo que los profesores requieren; ya que son ellos mediante su práctica, los que llevan a cabo todo lo planeado por las instituciones. Esta nueva formación, debe centrar sus bases en un trabajo de aprendizaje constante, en un proceso permanente de adquisición, estructuración de conductas, habilidades, actitudes y valores que permitan el desempeño y mejora de la formación como desarrollo profesional de los docentes.

Dentro de la concepción de formación como desarrollo profesional de una nueva cultura, no hay que olvidarse de las prácticas colaborativas del aula y la institución; ya que son éstos, los lugares donde los docentes se desarrollan como profesionales, en donde actúan como agentes socializadores, planificadores, gestores de la enseñanza- aprendizaje, y que pueden y deben intervenir en todos aquellos temas que les afectan directamente.

Hablar de formación como desarrollo profesional, incluye hablar de la formación inicial y permanente del profesorado, como un proceso dinámico y evolutivo de la profesión la cual facilita la innovación y el desarrollo; es decir, formación y desarrollo profesional, forman un conjunto necesario para el desempeño de la profesión educativa.

“Unir la formación (que significa dar forma a alguna cosa, e implica, en contraposición a adiestrar, introducir un componente artístico, cultural e intencional a la acción) al desarrollo de la profesión no es un fenómeno reciente. Se trata de ver la formación como un aprendizaje constante, acercando a ésta al desarrollo de actividades profesionales y la práctica profesional y desde ella. Es la tendencia predominante en la últimas décadas en el marco de la formación del profesorado, ya que se establece un proceso dinámico que supera los componentes técnicos y operativos impuestos desde arriba sin tener en cuenta el colectivo y las instituciones problemáticas de la práctica del profesorado, pretendiendo dar coherencia a las etapas formativas por las que pasa el profesorado dándoles un continuum progresivo; además, permite considerar la práctica de la enseñanza como una profesión dinámica, en desarrollo.”<sup>2</sup>

Con esta idea, podemos decir que es necesario que los profesores cuenten con una formación que responda a los cambios de un estado en constante evolución y perfeccionamiento, cambios que han transformado el conocimiento científico, los

---

<sup>2</sup> Ibid., p. 11.

pensamientos, la cultura, el arte, la comunidad social y por lo tanto el curriculum escolar; los anteriores reflejan un cambio en la forma de pensar, sentir y actuar en esta nueva generación docente. Es necesario un docente que experimente la reflexión sobre su propia práctica, y sobre el valor y pertinencia de los proyectos educativos que desarrolla.

Hay que recordar, que los cambios que se presentan en la formación de los docentes se han de dar paulatinamente y para favorecerlos, es necesario considerar la intervención de muchos elementos sociales y culturales del contexto; el cual nos marca las etapas por las que el profesorado va siendo partícipe del proceso de formación bajo ciertas características:

Una formación inicial en donde el desarrollo profesional del profesorado se caracteriza por una socialización; en la cual los sujetos verán sometidas a cambios y transformaciones algunas actitudes, valores y funciones de su profesión. Otra etapa, es la que algunos autores denominan de “perfeccionamiento”, en la que predominan las funciones de formación permanente, la cual mantendrá al profesor en una tarea de transformación constante y con una actitud reflexiva, que le permita no sólo entenderse, sino entender todo el fenómeno educativo.

### **1.1.2 Formación inicial y permanente del profesorado en busca de una nueva cultura profesional**

Si bien es cierto, que para lograr el perfeccionamiento del docente en esta nueva cultura profesional, es necesario entender los diferentes escenarios utilizados para la formación y actualización de éste; para ello nos adentraremos, en la idea tradicional que durante mucho tiempo las instituciones y programas han tomado como modelo para la formación del profesorado, la cual consiste en dividirla en dos etapas: una inicial y otra permanente.

Refiriéndonos a la formación inicial, ésta se situaba como el principal interés del profesorado ya que la consideraban como una herramienta fundamental para su desarrollo profesional; esta formación, era la encargada de dotar precisamente de todas los conocimientos, habilidades y actitudes con las que debían contar los profesores al iniciar y enfrentar su práctica en un primer momento; hablar de un primer momento, es entender que el docente no había tenido contacto con su ejercicio profesional, es por ello, que podríamos decir que aquí el docente se encuentra identificado con los saberes teóricos, más no existía aún una relación con lo práctico.

Por otra parte, la formación permanente, significa hablar de un proceso en donde el docente estaba en aprendizaje constante; esta formación intentaba que el docente se apoderara de nuevos conocimientos, habilidades, actitudes y valores, que no había adquirido en su formación inicial o que podía ir reafirmando con los nuevos programas de investigación en didáctica y en general en educación.

Estas ideas así planteadas, muestran muchas deficiencias para el docente ya que desde un principio su formación se ve limitada a una educación transmisiva, autoritaria y burocrática; es por eso que en la actualidad existe la necesidad de crear modelos de formación que respondan a las exigencias del nuevo mundo y a la construcción de una nueva educación; y para ello no es necesario ser tan impositivos, sino dejar que la formación del docente sea un ejercicio constante de reflexión bajo su propia práctica, siempre dotándolos de todas las herramientas indispensables para hacerlo.

Bajo este nuevo modelo de formación, los maestros deben ser capaces de analizar, criticar y reflexionar sobre su propia formación y práctica profesional que los lleve a lograr cambios sustanciales en lo escolar, social, en la innovación y calidad de la enseñanza.

La formación inicial, debe ser todo lo completa e integralmente posible, sus planes y programas de estudio deben ser modificados, de manera que puedan insertarse con mayor lógica al contexto, los profesores deberán tener la formación pedagógica y las actitudes para formar a las nuevas generaciones; además, de que las instituciones deberán poner a disposición de esta reforma todos los recursos para su funcionamiento, poner atención de todos los cambios y de las investigaciones que se hacen al respecto, que puedan favorecer no sólo a la formación inicial, sino al proceso permanente de perfeccionamiento del profesorado.

“La formación inicial ha de dotar de un bagaje sólido en el ámbito cultural, psicopedagógico y personal, ha de capacitar al futuro profesor o profesora para asumir la tarea educativa en toda su complejidad, actuando con flexibilidad y rigurosidad necesaria, esto es, apoyando sus acciones en una fundamentación válida.”<sup>3</sup>

En esta formación, se debe poner especial cuidado en el estudiante ya que su proceso inicial se va a ver incidido por una serie de factores que vienen inmersos en su persona, como puede ser: su historia familiar, escolar etc., y por una actitud de angustia que los puede llevar a dramatizar ciertos problemas y subestimar otros, por ejemplo cuestiones de conducta, de aprovechamiento, de valores, de actitudes, problemas de aprendizaje, convivencia etc.

Es muy común ver cómo estos estudiantes tratan de copiar las imágenes estereotipadas del oficio, buscando dar respuestas a las situaciones educativas; pero éste, no es el modelo de formación que buscamos, necesitamos de una persona, práctica-reflexiva que tenga el deseo y capacidad de evolucionar, de aprender con la experiencia, y que sea capaz de reflexionar sobre ¿qué hacer?, ¿cómo hacerlo? y ¿para qué hacerlo?.

---

<sup>3</sup> Ibid.,. p. 51.

En este sentido, es importante que la institución encargada de la formación inicial plantee tanto los contenidos, actitudes, valores, y la metodología con que estos se van a transmitir; precedida por la investigación-acción (Schön) y que vincule constantemente teoría y práctica. Para lograr esto, la formación tendría que concentrar sus esfuerzos en: a) Proporcionar los conocimientos suficientes y relacionarlos de manera significativa con los ya establecidos; b) Proponer métodos y técnicas que relacionen estrechamente teoría y práctica dándole la posibilidad al profesional de ir interpretando y reinterpretando su experiencia, analizar situaciones, promover experiencias interdisciplinarias que les permita integrar los conocimientos de otras áreas, analizar todas aquellas situaciones que se presenten en la práctica y que les generen cuestionarse los sucesos sociales, políticos, económicos y culturales, además de promover la investigación en todos los ámbitos de la práctica profesional, todo lo que tenga que ver con el aula, el alumno, la institución; que les permita tomar decisiones, y confirmar ó modificar actitudes etc. Todos estos caminos requieren de disponibilidad, búsqueda de explicaciones y una apertura enorme a la reflexión, y sólo tomaran este camino si las estrategias de formación se conciben con coherencia, transparencia y teniendo claro a lo que están invitados.

“El reto estriba en proporcionar a la vez actitudes, *habitus*, saber hacer, en el método y en las posturas reflexivas. También es importante, a partir de la formación inicial, crear los lugares para el análisis de la práctica, de mestizaje de las aportaciones y de reflexión sobre la forma de cómo pensamos, decimos, comunicamos y reaccionamos en una clase. Y también contar con lugares, quizá los mismos, para el trabajo sobre uno mismo, sobre los propios miedos y las emociones, para favorecer el desarrollo de la persona y de su identidad. En pocas palabras, sólo conseguiremos formar a practicantes reflexivos a través de una *práctica*

*reflexiva*, en virtud de esta fórmula paradójica que tanto gusta a Meirieu (1966): <<Aprender a hacer lo que no se sabe hacer haciéndolo. >><sup>4</sup>

La formación inicial, es así, como se concentra en estudiantes en el aula y a la vez practicantes. Por otra parte, la formación continua se imparte con enseñantes que ya tienen años ejerciendo la docencia, su edad y su experiencia nos proporcionan diferentes elementos a analizar; aquí ya no son estudiantes que se van a integrar a espacios desconocidos, sino personas con mayor experiencia y “madurez” para entender nuevas formas de abordar el proceso de enseñanza-aprendizaje; estos profesores según su experiencia van mostrando las diversas necesidades a las que se enfrentan, y los escenarios en donde cada uno de ellos se ha ido formando a lo largo de su vida, por ejemplo; la familia, en el sistema escolar, en su formación específica como docente y mediante la propia práctica de enseñar.

Es común ver, que en los primeros años del desarrollo profesional del profesorado, se enfrentan a muchas situaciones problemáticas que los llevan a adquirir posturas que van cambiando su práctica educativa; cabe mencionar que si estas posturas son negativas, pueden provocar una práctica empírica carente de reflexión o incluso el abandono de la profesión. Por este tipo de situaciones, se considera necesario que esta formación sea de manera colectiva y no de forma aislada, se pretende que haya una socialización que permita analizar su práctica, establecer comunicación con sus compañeros, compartir experiencias que les ayuden a encontrar nuevas formas de abordar las situaciones problemáticas.

A diferencia de la formación inicial, ésta propone la reflexión sobre la propia práctica mediante el análisis de la misma, la interpretación e intervención sobre ella, permite un intercambio de experiencias con sus iguales que le deje confrontar, actualizar su práctica y provocar procesos de comunicación. Esta formación permite hacer una evaluación y autoevaluación constante del desarrollo

---

<sup>4</sup> Perrenoud Philippe. Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar, España, GRAÓ, 2006,p. 17.

profesional; que busca suscitar en los profesionales nuevas competencias, conocimientos, tecnologías, métodos de gestión de la clase o de la evaluación, pero sobre todo pensando en esta nueva cultura profesional, se intenta formar un profesional reflexivo.

Dentro de esta nueva epistemología de la práctica, implica todo un estudio sobre el pensamiento del profesorado, un pensamiento que interpreta, analiza y reflexiona las realidades educativas y sociales. El profesor deja de ser el que espera respuestas de otros a sus situaciones problemáticas, para buscar en sus problemas sus propias soluciones, ya no espera a que le digan lo que tiene que hacer sintiéndose ajeno al proceso, sino que ahora propone, ejecuta, reflexiona e interioriza el problema como propio, da conclusiones, planifica sus acciones buscando mejorar su práctica educativa.

Para ejemplificar algunas de estas habilidades Francisco Imbernón (2004), propone diversos modelos de formación del profesorado que intentan explicar que existen muchas posibilidades de formarse; entre las cuales se encuentran:

- a) **El modelo de formación orientada individualmente:** con este modelo se intenta que el profesorado busque individualmente dotarse de nuevos contenidos, estrategias de enseñanza-aprendizaje, que intente relacionarse con sus colegas y compartir experiencias; aquí el profesor es el encargado de hacer su propio programa, sus propios objetivos y su propia evaluación.
  
- b) **El modelo de observación/evaluación:** en este modelo se propone que el profesor reflexione y analice sobre los diferentes acontecimientos en su centro de trabajo; esto a través de la observación, valoración de sí mismo y contando además con la observación y evaluación de sus colegas o autoridades de la misma institución, con el objetivo de apoyarlo en la reflexión en torno a su desarrollo profesional.

- c) **El modelo de desarrollo y mejora:** este modelo se relaciona con la participación del profesorado en el desarrollo curricular, diseño de programas o en general mejora la institución educativa; bajo este modelo el profesor tiene la oportunidad de ser partícipe de esa importante tarea, aportando sus conocimientos y experiencia que le den sentido a lo que inscribe en esos programas.
  
- d) **El modelo de entrenamiento o institucional:** esta concepción se basa en las necesidades que encuentran los formadores, de formar a los profesores en nuevos comportamientos, métodos y técnicas que consideran ellos pertinentes aplicar en clase.
  
- e) **El modelo de investigación o indagativo:** se propone que esta formación pueda hacerse individual o colectivamente, el objetivo principal es que el profesor se cuestione sobre su práctica, plantee objetivos que respondan a tales cuestiones y realice la indagación correspondiente.

Si bien son muchos los modelos de formación que intentan innovar a la educación, podemos ver que cada uno se ubica en contextos y conceptos de enseñanza diferentes, todos tienen una importancia, pero el que a mi punto de vista podría cubrir muchas necesidades, es el que actualmente se maneja como una nueva cultura profesional la del docente reflexivo; en donde todas las actividades que se realicen vayan dirigidas a desarrollar un *pensamiento reflexivo*.

“Es posible que la formación continua se convierta progresivamente en el laboratorio de métodos de formación en práctica reflexiva, utilizando la situación privilegiada ligada a la presencia de practicantes a la vez experimentados y voluntarios. Hoy en día, paradójicamente, los modelos conceptuales de la práctica reflexiva y de su génesis están anclados más bien en las reformas de la formación inicial, en el sentido del aprendizaje

por problemas y del procedimiento clínico. Podemos esperar que esta cantera sea la misma para todos los formadores, tanto si intervienen en la formación inicial o continua, y no se reserve a los especialistas del análisis de la práctica y de la supervisión. El mayor riesgo sería que la práctica reflexiva se convirtiera en una especialización complementaria.”<sup>5</sup>

Este modelo de formación del profesorado, pretende que los docentes sean capaces de reflexionar sobre los orígenes, propósitos y consecuencias de sus acciones, así como de los condicionamientos y estímulos planteados en su centro de trabajo el aula y la escuela.

En esencia, estos son los objetivos que intentan dirigir la capacitación de los docentes y de los alumnos para desarrollar habilidades y hábitos pedagógicos, necesarios para su crecimiento independiente y colectivo.

En suma, tanto la formación inicial como continua, requieren de una sustancial transformación que considere, reconozca a la enseñanza y al aprendizaje como actividades de alto nivel, en donde los docentes cuando logren la profesionalización puedan desarrollarse plenamente. El docente, en esencia, se deberá considerar como *practicante reflexivo*, capaz de producir saberes específicos de su trabajo, decidir sobre sus propias prácticas, compartirlas e innovar sobre ellas. En concreto la formación docente debe estar íntimamente relacionada con la práctica de la propia profesión.

## 1.2 Práctica docente

Los significados que la sociedad y la educación otorgan a la práctica docente, varían en relación a los momentos históricos, ya que se ponen en juego diferentes factores que lo determinan como puede ser el desarrollo social, cultural, científico,

---

<sup>5</sup> Ibid., p. 23.

político y económico. Con esta idea, podemos afirmar que si la práctica docente se orienta por lo que cada sociedad determina como una necesidad en un contexto específico, no hay un solo modelo que oriente esa práctica; sino que, esos modelos deben adecuarse a los conceptos de sociedad, educación y al ideal de hombre que en ese momento cumpla con las exigencias propuestas.

Hablar de práctica en un sentido muy reducido, es hablar de las diferentes tareas o actividades realizadas por los docentes para cumplir con los objetivos y metas planteados por la institución; es decir, bajo esta postura se cumple con lo que administrativamente se requiere, con lo que académicamente queda organizado en los planes y programas, que establecen lo que tiene que ser enseñado y aprendido; reduciendo esto en una actividad que se realiza en el aula, el taller, el laboratorio, y en general en la escuela. Esta es una forma de ver la práctica docente, que si bien es importante tomar esos aspectos, lo que en esta investigación nos preocupa es verla como una participación más activa; en donde el docente no sólo cumpla con lo estipulado, sino que vaya más allá, analizando, interpretando y reflexionando sobre su propia práctica.

“La práctica docente tendrá que ser entendida como un proceso de representación, formación y transformación; un proceso que da sentido y significado al proyecto educativo en el que los maestros participamos.”<sup>6</sup>

Es necesario que los profesores tengan el carácter para asumir su papel con responsabilidad e intenten transformar su práctica; dejen de creer lo que han creído, dejen de pensar lo que han pensado, dejen de hacer lo que han hecho con el fin de transformar su práctica.

---

<sup>6</sup> Sergio René, Becerril Calderón, Comprender la práctica docente, México, Plaza y Valdez, 1999, p. 11.

La práctica del docente se relaciona con muchos aspectos epistemológicos, teóricos, técnicos y prácticos de los cuales el docente se apodera para realizar sus actividades; para explicar un poco más estos aspectos, analizaremos sobre los saberes y quehaceres del docente como una herramienta en su función profesional.

### **1.2.1 El docente ante sus saberes y quehaceres**

Cuando hablamos de “saber” en un sentido amplio, nos referimos al conjunto de conocimientos (saber), competencias (saber hacer), habilidades y actitudes (saber ser) de los docentes.

Estos saberes no son innatos, tienen su naturaleza en la socialización, es decir, cuando el individuo juega un papel e interacciona en los diversos mundos socializados como la familia, amigos, escuela etc., que le ayudan a interiorizar un cierto número de conocimientos, habilidades, creencias y valores, estructurando así su personalidad y por ende el trato con los demás .

Cabe mencionar que esta historia de vida por la que pasan los docentes en muchas ocasiones, no se hace de manera reflexiva ya que arrastran en su práctica las formas de enseñanza y aprendizaje heredadas por ésta; por ejemplo, las creencias de los docentes que primordialmente se encuentran en la formación inicial, remiten a su historia y muchas veces sus interpretaciones y acciones son resistentes al paso del tiempo. Bajo esta perspectiva, es común ver que la enseñanza caiga en lo que muchos autores denominan la rutinización de la enseñanza; en donde el profesor va creando maneras de ser, su estilo, su personalidad profesional etc. Esta idea de rutinización, es de gran importancia para entender el trabajo en el aula y el trabajo del profesor, mientras no la veamos como un recurso uniforme, estable y repetitivo con la idea de reducir las

situaciones problemáticas, sino como una herramienta de análisis que le permita al docente transformar su práctica educativa.

Dentro de la formación docente, es muy común definir a la práctica docente en relación con los saberes que poseen y transmiten; ya que para muchos el docente, es una persona que ante todo cuenta con saberes disciplinarios y cuya función consiste en transmitirlos a otros. Esta postura nos lleva a analizar la relación que los docentes guardan con esos saberes, en su dominio, integración, movilización y aplicación.

En la práctica, el docente incorpora múltiples saberes que no sólo adquiere dentro de su formación profesional, sino a lo largo de su trayectoria estudiantil, familiar, social y cultural. Maurice Tardif en su libro “Los saberes del docente y su desarrollo profesional”, menciona que la formación y práctica profesional intenta dotar al docente de saberes disciplinarios, curriculares y experienciales.

Los saberes disciplinarios, los reconoce como aquellos que dispone nuestra sociedad y que corresponden a diferentes campos de conocimiento; aquí los docentes manejan diversas disciplinas como pueden ser las matemáticas, la psicología, la historia, la literatura etc., de las cuales se apoya para cumplir sus objetivos. Los saberes curriculares, integran los discursos, objetivos, contenidos, y métodos, que estipula la institución como adecuados para la transmisión de los conocimientos y la cultura, que los docentes deben aprender a aplicar. Por su parte, los experienciales son los que los docentes van desarrollando y adquiriendo a través de su práctica; todos estos saberes no se reducen a un saber estricto de un conocimiento que se procesa, o de informaciones extraídas de un objeto, sino que son saberes existenciales, sociales y pragmáticos. Son existenciales, en el sentido que se piensan las situaciones en relación con lo vivido no sólo en lo intelectual sino también, emocional, afectiva, personal e interpersonal. Sociales, porque como se ha visto provienen de fuentes diversas como la familia, la escuela, etc., quienes los producen y legitiman. Son pragmáticos, porque están

íntimamente ligados a la práctica, a las situaciones y problemas peculiares del trabajo.

En suma, el profesor debe conocer su materia, su disciplina y su programa; deben de ser docentes con saberes plurales coherentes procedentes de la formación profesional, disciplinaria, curricular y experiencial.

Pero quedarnos con esta idea, es reducir la formación y práctica docente a la simple transmisión de esos conocimientos, en donde en el fondo podemos ver que existe una distancia social, institucional y epistemológica que los separa de esos saberes producidos y legitimados por otros. Uno de los saberes antes mencionados y que por su naturaleza nos puede acercar más a la práctica docente desde el nuevo modelo que intenta transformar no sólo los saberes sino los quehaceres del docente en un trabajo de reflexión, es el experiencial; este saber conduce al docente a interpretar, comprender y orientar su profesión y práctica en todas sus dimensiones, aquí el docente forma parte de un todo probándose a sí mismo que es capaz de desarrollar todos sus saberes bajo el modelo reflexivo.

Este enfoque de acción sobre la práctica enriquece el saber docente. “Lo que llamamos “saber de los docentes” o “saber enseñar” debe considerarse y analizarse en función de los tipos de acción presentes en la práctica[...]” el saber enseñar en la acción” supone un conjunto de saberes y, por tanto, un conjunto de competencias diferenciadas. Para enseñar, el profesor debe de ser capaz de asimilar una tradición pedagógica que se manifiesta a través de hábitos, rutinas y trucos del oficio; poseer una competencia cultural procedente de la cultura común y de los saberes cotidianos que comparte con sus alumnos; argumentar y defender un punto de vista; expresarse con cierta autenticidad ante sus alumnos; dirigir en el aula de forma estratégica, con el fin de alcanzar objetivos de aprendizaje, conservando siempre la posibilidad de negociar su papel; identificar comportamientos y modificarlo hasta cierto punto. El “saber enseñar” se refiere,

por tanto, a una pluralidad de saberes.”<sup>7</sup> Esta pluralidad de saberes, son elementos que le sirven al docente para buscar el desarrollo de su práctica y perfeccionarla.

Desde esta perspectiva, se busca que los saberes docentes se relacionen con un ejercicio de racionalidad, en donde el docente pueda hacer uso de tres aspectos fundamentales: su pensamiento, su juicio y su argumentación. Es decir, con el desarrollo y ejercicio de estas habilidades el docente podrá realizar su trabajo de forma racional; cuestionándose en todo momento sobre lo que dice y hace; dando razones, emitiendo juicios y argumentos que orienten sus acciones.

En este sentido podemos afirmar que el practicante reflexivo, es aquel dotado de razón, que no guía su trabajo a través de lo producido sólo por otros; sino también produce, transforma y moviliza sus propios saberes.

### **1.2.2 Qué enseñar, cómo enseñar y para qué enseñar**

Cuando hablamos de práctica docente, no podemos olvidar los principales cuestionamientos que se hace el docente para llevar a cabo su práctica educativa; dentro de los cuales se encuentran: *¿qué enseñar?*, *¿cómo enseñar?* y *¿para qué enseñar?*.

Hacer el análisis de estas preguntas no es nada fácil, ya que para poder desarrollarlas el docente se ve influido por muchos factores; en especial los institucionales, que señalan los fines y objetivos, filosóficos, epistemológicos, sociales y políticos que deben guiar esa práctica educativa.

---

<sup>7</sup> Maurice Tardif, *Los saberes del docente y su desarrollo profesional*, Madrid, Narcea, 2004, p. 130.

Un ejemplo de esta influencia, es cuando los maestros acuden a sus aulas para desarrollar un curriculum que establece lo que socialmente tiene validez, los objetivos, los contenidos culturales, los métodos y estrategias a utilizar; sin poder hacer un juicio o propuesta que contribuya a la mejora de su práctica.

Dentro de los objetivos tradicionales de la educación y del trabajo docente, **qué enseñar**; se refiere a los contenidos elaborados por los expertos que le son presentados al maestro como algo extraño a él, como cosas ya estructuradas, definidas y organizadas, las cuales el docente sólo se encarga de ejecutarlas, convirtiéndose así en un fiel intérprete de los programas; esta situación ha llevado a los docentes a perder la esencia de un trabajo creativo y racional.

**Cómo enseñar**, implica analizar la manera de estructurar las actividades de enseñanza-aprendizaje, y que tienen que ver con una formación pedagógica y didáctica para alcanzar los objetivos propuestos en relación con los contenidos seleccionados.

**Para qué enseñar**, tiene que ver con los valores que la sociedad y el docente en particular le asignan a la educación y a su práctica. Es un cuestionamiento que le sirve a la institución para plantear los fines y objetivos que satisfacen las necesidades que la misma institución, sus actores y la sociedad en general demandan. La función del maestro, tal como la conocemos hoy, no ha existido siempre. Realmente los maestros, si bien desde la antigüedad han cumplido la misma función sustantiva de transmitir la cultura heredada a las jóvenes generaciones, no siempre lo han hecho en el marco de las mismas exigencias sociales, ni tampoco han tenido siempre ante la sociedad la misma responsabilidad que hoy se les exige.

En la actualidad y bajo el nuevo modelo de docente reflexivo, se pretende que éste, no sólo acate lo establecido por otros, sino que incorpore nuevos elementos relacionados con la apropiación y asimilación del conocimiento, con las habilidades, actitudes, valores etc., adquiridos de su propia experiencia en el aula y de la sociedad en general.

Se plantea bajo este modelo, que el docente asuma la posición de un practicante pensante y crítico, de un intelectual; es decir, aquellos que conocen su materia, que cuentan con un amplio conocimiento del mundo, que utilizan su experiencia para crear teorías, entendiendo y cuestionando las ya existentes; además, aquellos que poseen el coraje para cuestionar la autoridad y que se rehúsan a actuar en contra de su propio juicio y experiencia.

“Considerar a los docentes como intelectuales, esclarece y recupera la noción generalizada de que toda actividad humana requiere algún tipo de pensamiento. Es decir, ninguna actividad, no importa cuán rutinaria se torne, se abstrae de cierto funcionamiento mental. Este es un tema crucial porque el sostener que el uso de la mente es una parte general de toda actividad humana, se dignifica la capacidad humana para integrar el pensamiento y la práctica y, al hacerlo, se enfatiza la esencia de lo que significa considerar a los docentes como profesionales reflexivos.”<sup>8</sup>

Es importante mencionar que los docentes deben asumir su responsabilidad y cuestionarse continuamente ¿qué enseñan?, ¿cómo lo enseñan? y ¿para qué lo enseñan?; éste ejercicio los ayudará a crear nuevos ambientes que dignifiquen su trabajo como profesionales de la docencia.

---

<sup>8</sup> Andrerá Alliaud y Laura Duschatzky (coomp) Maestros, formación, práctica y transformación escolar, Buenos Aires, Nño y Davila, p. 170.

Todas estas consideraciones que hasta el momento se han abordado en este trabajo en relación con la formación y práctica docente, nos lleva a hacer una valoración de la profesión y nos muestra lo complejo del trabajo que realizan día a día estos profesionales.

### **1.3 La reflexión como herramienta para lograr la profesionalización de la docencia**

Es evidente que los cambios que actualmente transforman a la sociedad, la economía, la política y la cultura de los países, también transforman la educación; poniendo especial interés en el docente, viendo a éste como el actor que da forma a todos los cambios producidos en las instituciones educativas y quien tiene la responsabilidad de mejorar su práctica, para ello es invitado a hacer de su profesión un acto de profesionalización.

Uno de los objetivos planteados en la formación y práctica de los docentes, es llegar precisamente a niveles de calidad y de perfeccionamiento permanente de su desarrollo profesional, de la reflexión sobre su práctica y de la investigación en el aula.

Para hablar de la reflexión como una herramienta para la profesionalización del docente, es necesario aclarar primero qué se entiende por profesionalización. La profesionalización, es considerada por muchos como el auto-perfeccionamiento, la investigación y el análisis de la práctica que todos los profesionistas deben trabajar para lograr los objetivos que espera la sociedad; todos en sus diferentes áreas ya sea un médico, un biólogo, un psicólogo etc. Hay quienes piensan que sólo este tipo de profesiones pueden hacer de su práctica una actividad de profesionalización; llevando a la educación al terreno del conformismo y la

mediocridad; esto ha conducido a la profesión docente, a la habituación de tareas sistemáticas incorporadas a su práctica profesional cotidiana, del ejercicio acrítico de su profesión y a la debilidad o inexistencia de una formación para adquirir y entender dicho ejercicio. Tal pareciera que en lugar de trabajar por la profesionalización, vivimos una desprofesionalización, en donde no le estamos dando el valor a la profesión docente, no se llega a percibir la importancia de la labor de este profesionista.

Para lograr la profesionalización del docente, es necesario crear la necesidad y fomentar el espíritu de perfeccionamiento; esto no es sólo tarea del mismo docente, sino que también forma parte las diferentes instancias que participan del fenómeno educativo.

### **1.3.1 Características del docente que busca la profesionalización de su práctica**

La tarea del docente en su intento por lograr la profesionalización según (Fernández Pérez, Miguel. 1955) necesita de:

- **Un saber específico no trivial**, que cuente con cierta complejidad y dificultad que distinga; para ello, requiere de la investigación y el autoanálisis de su práctica profesional, etc.
- **Progreso técnico permanente**, al respecto el docente debe considerar de gran importancia dirigir su práctica en relación a los cambios tecnológicos y poder intervenir satisfactoriamente en ellos, y esto lo puede lograr sólo buscando un perfeccionamiento constante.

- **La auto percepción del profesional**, es muy importante que los docente se perciban como seres incompletos que necesitan de nuevos conocimientos, habilidades, actitudes, destrezas etc. para desarrollar con mayor éxito su práctica.
- **Cierto nivel de institucionalización**, esto quiere decir que las instituciones deben disponer de todos sus recursos (económicos, pedagógicos, técnicos, éticos etc.), para formar docentes con actitudes que les permitan desarrollarse como verdaderos profesionales.

Cabe mencionar que es algo novedoso para la profesión docente, enfrentarse a la profesionalización; siendo muchas las críticas a este planteamiento, la mayoría da por hecho que esto sólo se logra con otro tipo de carreras como médico, ingeniero, economista etc., ya que su práctica les permite estar al día con la innovación y la técnica por ejemplo:

“Nadie dice que un cirujano, cuando opera en el quirófano, está haciendo análisis de su práctica, o investigación operativa o auto perfeccionamiento profesional, aunque de hecho lo esté haciendo, pues es algo que se da por supuesto y no destaca, por habitual, en una percepción sociológica de su imagen profesional. No así en la profesión docente: la rutina crítica e irreflexiva se ha enseñoreado tan habitualmente de la práctica profesional en este campo de la actividad social, la educación y la enseñanza, que llama la atención y extraña, lógicamente, cuando se realizan intentos de modificar estos hábitos rutinarios triviales, simplemente heredados, instaurando, siquiera tímidamente, otra manera de ejercer la profesión de enseñar educando (o de educar enseñando, si se prefiere) o, lo que es lo mismo, pues es condición sine qua non para ello, desde la perspectiva del profesor, enseñar educándose, haciéndose mejor profesor “<sup>9</sup>

---

<sup>9</sup> Fernández Pérez, Miguel , La profesionalización docente, Perfeccionamiento, Investigación en el aula, Análisis de la práctica, España, Siglo XXI, 1955, p. 11.

Es así como la profesionalidad del docente, no es otra cosa que la reflexión constante con relación a su formación y práctica educativa; por lo tanto, la profesionalidad del educador debe adquirir el compromiso y la responsabilidad de todas las actividades que implican hacer de su profesión, un acto de profesionalización.

Este profesional debe mostrar un control sobre los problemas de la realidad educativa, en donde esté al pendiente de todo lo que pasa dentro y fuera del aula, la institución y la sociedad en general.

Fuera y dentro del aula, su trabajo debe estar enfocado en el análisis de todas las teorías y tendencias que le ayuden a entender y explicar los problemas; y con ello, a crear nuevos escenarios que le permitan ser un mejor docente.

También debe hacerse responsable de sus saberes, comprometiéndose a su preparación disciplinaria, curricular y experiencial.

El desarrollo de este profesional, plantea ubicar a la profesionalización dentro de un marco de conocimientos, habilidades y valores que determinan y ubican al docente en un nivel de autonomía y responsabilidad; además, de colocarlo en un nivel económico y social digno.

En conclusión los profesionales de la docencia son aquellos practicantes reflexivos, capaces de producir sus propios saberes; delinearlos sobre su práctica, innovarlos y perfeccionarlos.

A lo largo de este capítulo, hemos hablado de las estrategias de formación y práctica educativa, que propone crear un nuevo modelo de docente reflexivo con miras a mejorar la calidad de la educación; pero aún, no hemos profundizado en cuestionamientos básicos que nos podrían ayudar a entender mejor lo importante de este modelo. Por este motivo, el siguiente capítulo se centrará en explicar cuestiones fundamentales para conseguir un pensamiento reflexivo desde: ¿Cómo es que la gente piensa?, ¿Cuáles son los factores externos que posibilitan el pensamiento? ¿Cuáles son los factores internos que posibilitan un pensamiento

reflexivo?, ¿Qué relación tienen los valores y las actitudes del docente para desarrollar este pensamiento?, ¿Qué actividades dentro de su práctica debe desarrollar este profesional para llegar al pensamiento reflexivo? etc.

## **CAPÍTULO II**

### **EL MODELO REFLEXIVO COMO ESTRATEGIA FUNDAMENTAL EN LA FORMACIÓN Y PRÁCTICA DE LOS DOCENTES**

#### **2.1 El pensamiento reflexivo como parte esencial de las nuevas tendencias educativas para el mejoramiento de la educación**

Las nuevas tendencias educativas van enfocadas como mencionamos en el primer capítulo, hacia la necesidad de formar un nuevo docente; un sujeto polivalente, profesional competente, agente de cambio, practicante reflexivo, profesor investigador, intelectual crítico e intelectual transformador. Un docente con necesidades de investigación, argumentación y reflexión sobre su propia práctica y en donde muchos autores como Imbernón y Perrenoud aseguran que debe ser capaz de:

- Enfrentar cualquier situación problemática que se le presente con sabiduría y creatividad.
- Identificar, problematizar, explicar y debatir los elementos indispensables para el ejercicio de su práctica, por ejemplo; los contenidos, la pedagogía, los curriculums, los contextos de enseñanza-aprendizaje etc.
- Interesarse por las cuestiones inherentes a la justicia social y a la ética en la educación.
- Tomar decisiones conscientes y racionales a partir de una base de conocimientos posibles de ser defendidos.

A este nuevo sujeto de cambio, bajo las actuales circunstancias y la velocidad con la que se producen los cambios, se le exige detenerse a pensar sobre la cantidad de información que recibe y procesarla; esto no es tarea fácil para el docente, ya que en muchos casos este profesional ha guiado su práctica a través de ideas, concepciones individuales y colectivas recibidas cuando era estudiante de colegio y en su formación profesional consideradas como verdades absolutas que en su momento dieron resultado pero en la actualidad ya no corresponden.

Ahora bajo el nuevo modelo de reflexión, se pretende que este profesional pueda recibir toda la información que le llega a través de sus sentidos, procesarla, revisarla, analizarla, en concordancia con sus pensamientos, principios y necesidades; con la finalidad, de poder adoptar lo que otros le sugieren, evaluando la viabilidad y pertinencia de este conocimiento en su propio contexto.

El rol del docente bajo el nuevo modelo se redimensiona atendiendo a los pilares del ser, hacer, conocer, y a las consideraciones curriculares actuales; deja de ser aquel que impone, para convertirse en un líder que a través de sus reflexiones cautiva el poder de sus alumnos para facilitar nuevos aprendizajes.

Hoy la función mediadora del docente y la intervención educativa, implica tener una actividad innovadora y positiva día tras día ya que lo único que permanece es el cambio. Es importante convertir los grandes pilares de la educación en acciones concretas en las aulas, brindando a los alumnos y a ellos espacios para pensar, ser críticos y creativos.

Al promover este modelo no sólo se está viendo por el desarrollo profesional y personal, sino también, se está haciendo una aportación significativa a la educación que se verá reflejado no sólo en el que enseña, sino también en el que aprende en cuanto a conocimientos, habilidades, actitudes y valores. Es decir, la reflexión de los docentes contribuye un avance en la educación, ya que a través de esta práctica se genera un impacto en los colegas que intentaran desarrollarla;

y por lo tanto este impacto traerá resultados a nivel institución y por consiguiente en la mejora de la educación.

En suma, el pensamiento reflexivo del docente no sólo se va a dar por una cantidad determinada de conocimientos, sino que se va ir construyendo a través de su actividad profesional en relación con el contexto.

### **2.1.2 ¿Qué es el pensamiento reflexivo?**

La figura del practicante reflexivo es una figura antigua en las reflexiones sobre la educación, cuyas bases se detectan con Dewey, siendo éste de los principales filósofos que le dieron un mayor sentido al pensamiento reflexivo; como función principal de la inteligencia; logrando con ello el triunfo por la innovación del cambio y del progreso.

Es común ver que el ser humano piensa a menudo en lo que hace, antes de hacerlo, haciéndolo y después de hacerlo. La pregunta que resulta de esta idea es ¿Esta actividad lo convierte en un practicante reflexivo?.

Para analizar cómo el ser humano puede llegar al pensamiento reflexivo, es necesario aclarar cómo la gente piensa; siendo la reflexión considerada por muchos estudiosos de la materia, como la mejor forma de pensar.

El pensamiento reflexivo es una cadena, en donde los pensamientos se van ligando unos con otros hasta encontrarles un sentido; es decir, la reflexión no sólo implica una secuencia de ideas, sino una consecuencia como afirmaba John Dewey, esto es, una ordenación consecucional, en la que cada una de ellas determina la siguiente como su resultado, mientras que cada resultado a su vez apunta y remite a las que le precedieron.

Otro significado que se le da al pensamiento, es el que lo considera como sinónimo de creencia. “Una creencia se refiere a algo que la trasciende y que al mismo tiempo certifica su valor; la creencia realiza una afirmación acerca de una cuestión de hecho, de un principio o una ley.[...]. Abarca todas las cuestiones acerca de las cuales no disponemos de un conocimiento seguro, pero en las que confiamos lo suficiente como para actuar de acuerdo con ellas, y también cuestiones que ahora aceptamos como individualmente verdaderas, como conocimiento, pero que pueden ser cuestionadas en el futuro, de la misma manera que ocurrió con lo que en el pasado se tenía por conocimiento y hoy ha quedado relegado al limbo de la mera opinión o del error.”<sup>10</sup>

Es común que la gente se explique los fenómenos a través de las creencias, y que no discutamos la idea de por qué se da tal o cual cosa. Estos pensamientos, se dan inconscientemente ya que son sólo ideas acogidas por los hombres, para pensar los fenómenos, pero quedarnos en esto es muy peligroso ya que es una forma de provocar pereza mental.

Estas estructuras o creencias, formadas en nuestra mente son responsabilidad de la tradición, la instrucción y la imitación, las cuales dependen de una u otra manera de la autoridad, son prejuicios; es decir, ideas preconcebidas, no conclusiones a las que haya llegado uno como resultado de una actividad mental.

También las creencias pueden ser una forma de llegar en algunos casos al verdadero pensamiento, la reflexión no debe proponerse como algo que la mente deba aceptar, sino como una inspiración que nos acerque más a lo intelectual y a la práctica, exigiendo la investigación como una base para encontrar los fundamentos sobre la que se sostiene. Es decir, el pensamiento reflexivo debe sostener sus bases en el examen crítico, activo y permanente de esas creencias y

---

<sup>10</sup> John Dewey, *Cómo pensamos, nueva adquisición de la relación entre pensamiento reflexivo y proceso educativo*, Barcelona, Paidós Ibérica, 1998, p. 24.

de las conclusiones que lo sostienen. Las creencias sin bases y argumentos no son pensamiento.

John Dewey nos da un ejemplo de un caso de pensamiento rudimentario en donde podemos entender mejor cómo la gente piensa a través de las creencias y cómo poder llegar a un pensamiento reflexivo con ellas:

“Entre el cuidadoso examen de la evidencia y un mero e irresponsable flujo de fantasía. Imaginemos a un hombre que camina en un día caluroso. El cielo está claro la última vez que él lo había observado; pero ahora advierte, a pesar de estar más atento a otras cosas, que el aire es más fresco. Se le ocurre que probablemente llueva; al levantar la vista, ve a una nube negra que está ocultando el sol y a continuación aprieta el paso. ¿A qué se puede llamar pensamiento en esta situación, si es que hay algo que merezca tal nombre? Ni el acto de caminar, ni la percepción del frío, son pensamiento. Caminar es una orientación de la actividad; mirar y percibir son otras modalidades de la actividad. Sin embargo, la probabilidad de lluvia es algo sugerido el caminante siente frío; primero piensa en las nubes, luego mira y las percibe, y más tarde piensa en algo que no ve: una tormenta. Esta posibilidad sugerida es la idea, el pensamiento. Si se cree en ella como en una auténtica posibilidad, estamos en presencia de la clase de pensamiento que se incluye en el ámbito del conocimiento y que requiere consideraciones reflexivas [...]

El peligro de lluvia se presenta como una auténtica posibilidad, pues es un hecho de la misma naturaleza que el frío experimentado. Podemos considerar que el frío puede significar lluvia, en este caso vemos la conexión que existe entre el objeto percibido y el objeto sugerido. La cosa percibida es considerada en cierto modo como el fundamento o la base de la creencia en la cosa sugerida; posee la cualidad de la evidencia.”<sup>11</sup>

Para hacer válida la creencia necesitamos de un resultado que en este caso es la evidencia, esto es confrontar el pensamiento con la realidad.

---

<sup>11</sup> Ibid., p. 24.

Se ha visto a lo largo de la historia, que las creencias científicas aun cuando son erróneas, son aceptadas por los hombres con tal de no buscar una confrontación con la realidad, mostrando toda la ingenuidad de su pensamiento, antes de renunciar a ella. Este es un ejemplo que ocurre muy a menudo en la educación, tanto en la planeación como en la misma práctica; muchas veces los profesores llevan a cabo los planes y programas de estudio tal como se les proporciona y aunque están conscientes de los errores con los que cuentan, prefieren reafirmarlo y aplicarlo antes de hacerle algún cambio, esto también se aplica en la evaluación cuando insisten con evaluar por ejemplo: el examen, siendo que este método no es aplicable quizá para la materia o los mismos alumnos etc., y así, podemos mencionar muchos ejemplos que visualizan esta situación en los docentes de nuestras instituciones.

A todos estos ejemplos, les podríamos llamar un pensamiento erróneo, ya que se dejan guiar por todo lo establecido, sin antes analizar otras posibilidades para tratar de ahorrarse el trabajo, la preocupación de pensar y examinar las cosas por sí mismos, o simplemente carecen de la visión completa de todo lo relacionado con la situación, no se aventuran a tener contacto con sus colegas o con los mismos libros para ampliar los conocimientos; es decir, no sólo rechazan el testimonio de otros hombres, sino hasta la evidencia de sus propios sentidos, cuando se ofrecen a garantizar algo contrario a las reglas ya establecidas.

Sabemos que el ser humano tiene la capacidad para erradicar el pensamiento erróneo, una opción para lograrlo es abrirse a nuevas formas de abordar los acontecimientos y manejar la mente hacia lo positivo y lo valioso; para ello, se requiere principalmente trabajar con las actitudes, de manera que éstas resulten favorables para desarrollar el pensamiento reflexivo. Es importante mencionar que para cultivar estas actitudes positivas y asegurar su adopción y uso, debe existir el deseo, la disposición, y la comprensión de cómo se pueden aprovechar de mejor forma.

En fin el tema de las actitudes del docente da para hacer un análisis más completo, el cual se abordara en el siguiente capítulo.

Por lo pronto y siguiendo con las ideas de Dewey, afirma que:

“La mera sucesión de ideas o sugerencia constituye el pensamiento, pero no el pensamiento reflexivo, no la observación y el pensamiento dirigido a una conclusión aceptable, esto es, a una conclusión a la que sea razonable creer debido a los fundamentos en los que se apoya y a la evidencia que la sostiene. Me he encontrado pensando en algo pero para convertir la sugerencia en el pensamiento reflexivo, para infundirles la propiedad del orden y la continuidad es necesaria otra dimensión. Sin lo que se ha dado en llamar {asociación de ideas} o cadena de sugerencias, no hay pensamiento posible. Pero esa cadena no constituye la reflexión por sí misma. Sólo cuando la sucesión está controlada de tal manera que forma una secuencia ordenada que conduce a una conclusión que contiene la fuerza intelectual de las ideas precedentes, sólo entonces, estamos en presencia del pensamiento reflexivo.”<sup>12</sup>

En consecuencia, podemos mencionar que ser verdaderamente reflexivo, es ser lógico, una persona lógica, es aquella que examina e inspecciona para asegurarse de sus datos, ata cabos, reconoce, calcula y arriesga una explicación.

En suma, el valor que encontramos como seres humanos al hecho de pensar reflexivamente cada uno de los fenómenos, es la posibilidad de cambiar nuestras vidas y conseguir nuestros objetivos presentes y futuros.

---

<sup>12</sup> Ibid, p. 56.

## 2.2 La práctica reflexiva como dominio de la complejidad

El ser humano no sólo debe descubrir cómo pensar, sino pensar bien, y pensar bien es pensar desde la reflexión, utilizando toda su inteligencia y herramientas que lo conduzcan a ella. Siendo la reflexión como ya lo hemos venido mencionando, la capacidad que hace al hombre consciente de su vida, promueve el pensamiento crítico y lo conduce a un acto ético.

La reflexión según Schön (1992), no sólo constituye revisar y analizar el pasado o el presente, sino que ayuda a organizar el futuro. Este ejercicio requiere de un alto compromiso y responsabilidad, ya que estamos hablando que el docente tiene que estar dentro y fuera de su práctica en constante reflexión; es decir reflexionar en la acción (durante la práctica) y sobre la acción (antes y después de la práctica).

Reflexionar en la acción, es un proceso en donde el docente tiene pocos minutos o segundos para tomar decisiones, hacer una crítica, preguntarse qué pasa o va a pasar, lo que puede hacer, cuál es la mejor táctica o técnica para hacerlo, y qué resultados o consecuencias puede acarrear; en fin, son muchas las preguntas que el docente debe hacerse en ese momento para poder dar respuesta inmediata a las situaciones presentadas en el aula, cabe mencionar que las respuestas que el docente da, no siempre son las mejores e incluso podemos afirmar que hay situaciones que en el momento no se pueden resolver mediante la reflexión en la acción, sino que, se necesita de un momento posterior el cual Schön denomina la reflexión sobre la acción, es decir, reflexionar sobre la acción permite al docente pensar en el antes y después de la acción; sugiriendo a éste reflexionar más tranquilamente sobre lo que ha sucedido o sobre el resultado de las operaciones.

Con estas ideas podemos decir que la actividad propuesta por Schön para lograr un pensamiento reflexivo, es un ejercicio de complejidad en donde el docente tiene que saber cuál es el pensamiento que debe aplicar en determinada situación.

Es evidente que la propuesta de reflexionar en la acción y sobre la acción tiene sus ventajas y desventajas, por ejemplo:

a) Reflexionar en la acción:

- El docente se deja guiar por los impulsos, no hay mucho tiempo para meditar y se reflexiona principalmente para guiar el siguiente paso, se sopesa entre dos posibilidades, se piensa en lo que se hace al mismo tiempo que se actúa.
- El docente tiene que tomar decisiones inmediatas dentro del aula y bajo la observación de sus alumnos, padres o colegas.
  - El docente se ve influenciado por sus emociones que condicionan su actuación.
  - Reflexionar en la acción permite que el docente simplemente pueda decidir si tiene que actuar inmediatamente o es un problema que puede resolver con más tranquilidad.

b) Reflexionar sobre la acción:

- El docente deja a un lado el impulso y las emociones, no interactúa con alumnos, padres o colegas.
- Reflexiona sobre lo que ha pasado, lo que puede pasar, lo que puede hacer, es una forma incluso retrospectiva y prospectiva, es decir se conecta con el pasado y el futuro.
- El docente reflexiona en todos los momentos, en sus tiempos libres, dentro de la escuela, en la ducha, en conversaciones con colegas o familiares etc.

- Esta reflexión se renueva constantemente conforme ocurren los acontecimientos; cada día nuevos elementos ocupan el primer plano de la escena, se obtienen resultados inesperados incluso de los que se pudieran haber obtenido de la reflexión en la acción.

Cabe mencionar, que el docente reflexiona en la acción y sobre la acción pasando por la reflexión de sí mismo, su historia de vida, su formación, su identidad personal, profesional y sus proyectos.

A continuación se presenta un caso que nos ejemplifica la práctica reflexiva del docente en la acción y sobre la acción.

“Este es el caso de una profesora de historia de una secundaria de Estados Unidos, tiene cuatro años laborando, es considerada como una de las mejores del plantel, sin mayores problemas durante su trayectoria; sin embargo, en este ciclo escolar empieza a notar que los problemas en el aula aumentan, ella cree que puede ser debido a que al grupo se han integrado alumnos negros, esto por una orden judicial, la maestra cuenta con tres grupos de historia en los cuales utiliza los mismos materiales y métodos para enseñarles. Ella empieza a notar que en el grupo en donde se integraron los alumnos negros no hay el mismo desempeño que en los otros grupos; incluso en el último examen 11 de los 12 alumnos negros no superaron los niveles más bajos de calificación. Fue entonces hasta el último examen que los alumnos negros liderados por uno de sus compañeros se revelaron argumentando a la maestra de su actitud racista y de su forma de trabajar. Sorprendida por el desacato a su autoridad no perdió la compostura, reflexionó rápidamente sobre lo que le habían dicho, y decidió entonces dejar el tema de la clase, y pedirles a sus alumnos que escribieran en una hoja tres cosas que les gustaría aprender en su clase, tomó las hojas sin saber qué medidas le correspondería tomar. La profesora impactada de lo sucedido, le comentó a otro profesor lo ocurrido y la respuesta de éste fue que les demostrara quién tiene la autoridad y no hiciera caso de lo ocurrido. Sin embargo, y ante los consejos de sus compañeros, la maestra se dio cuenta de que siempre había creído que su clase de historia era intercambiable porque siempre le había dado frutos, fue hasta este acontecimiento que se puso a meditar y consideró una buena

opción crear nuevos métodos y estrategias que incentivaran la curiosidad de los alumnos, incluso incluir materiales sobre los afro americanos, así que decidió ir a la biblioteca el fin de semana y estudiar sobre el tema; su actitud cambió y decidió llegar a la clase y felicitar a los alumnos por sus sugerencias, además de admitir ante ellos que desconocía el tema". (John W. Brubacher, 2000)

Éste es sólo un ejemplo de los problemas que los docentes deben afrontar en el aula, un ejemplo que como podemos ver resultó positivo gracias al esfuerzo de la maestra por hacer de su práctica una actividad reflexiva, mostrándonos en cada momento su reflexión en la acción; que es el hecho de controlar la tensión en el aula y su reflexión sobre la acción, en donde la maestra hace un análisis de los métodos y estrategias utilizados durante muchos años. Cabe mencionar que esta experiencia le sirvió a la maestra para tomar una actitud de compromiso con su práctica y decidir transformarla, esta es la actitud que se propone todos los docentes consigan.

Por último y siguiendo las aportaciones de Dewey y Schön (1992) para convertirse en un profesional reflexivo, es necesario que el individuo se encuentre con un problema real que deba resolver y tratar de hacerlo de una manera racional en la acción y sobre la acción, ya que estas dos formas son indispensables para resolver las situaciones en el aula.

### **2.2.1 La importancia de la reflexión en el acto de enseñar**

La importancia de reflexionar, no sólo incluye dar solución a los problemas del aula, sino que el docente adquiera herramientas indispensables que favorezcan su práctica social, política e institucional.

Reflexionar para el docente debe ser una tarea que lo conduzca a transformar y dar sentido a su vida y a su trabajo, debe ser fuente de progreso, de búsqueda, de

satisfacción, pero también de sufrimiento en donde el docente nade en la complejidad (Schön), sepa entenderla y transformarla.

Dentro de las razones por las cuales el docente debe reflexionar sobre su práctica, se encuentra compensar de alguna manera lo superficial de su formación profesional; esta superficialidad la podemos ver en la manera como comúnmente se intenta formar a un docente desde el aspecto teórico disciplinario, dándole menos peso en los planes y programas de formación a los aspectos prácticos. Es por ello que el modelo reflexivo, intenta formar un docente no sólo con sólidos conocimientos teóricos, sino con experiencias prácticas que lo orienten a una concienciación de las necesidades de los alumnos.

Bajo estas circunstancias, es necesario que el docente no se sienta como un ser completo con la formación inicial que recibe, sino que busque innovar y no deje de cuestionarse todos los acontecimientos.

Por otra parte, el ser un docente reflexivo favorece la acumulación de saberes experimentales; es decir, el docente al reflexionar en la acción y sobre la acción va formando nuevos esquemas a los ya establecidos, aprende a tomar decisiones nuevas, más precisas, a controlar determinadas situaciones problemáticas en el aula, a crear nuevas formas de enseñar o evaluar etc. En general el reflexionar resulta más fructífero si el docente se nutre día a día de los saberes experienciales, teóricos, profesionales creados por otros investigadores y practicantes.

Dentro de esta práctica, el docente en muchas ocasiones sin ser consciente de ello acredita una evolución hacia la profesionalización, en donde va adquiriendo una responsabilidad con sí mismo y con su profesión; una de estas responsabilidades, es que el docente logre adquirir una actitud política y ética que le ayude a entender los objetivos de la escuela que son confusos y darles un sentido que satisfaga las necesidades de los alumnos y de la sociedad en general; es decir, los docentes se enfrentan muy a menudo a situaciones en donde los

planes y programas son imprecisos, contradictorios, o vacíos y no corresponden a los intereses y al contexto. Es aquí en donde éstos remiten a sus valores para hacer cambios que trasciendan en su práctica.

Además la postura y la competencia reflexiva permiten hacer frente a la complejidad de las tareas de la enseñanza. Siendo la enseñanza una actividad que constantemente se renueva, se intenta que los programas no sean estáticos y que sufran transformaciones constantemente de manera que puedan cumplir con los requisitos actuales del contexto, en donde las tecnologías se convierten en algo indispensable, los alumnos ya no son sólo receptores, ahora tienen una mayor participación y requieren de mayores explicaciones, los padres se convierten en parte fundamental como evaluadores de la educación que reciben sus hijos, la pedagogía toma mayor importancia en las actividades del docente, el trabajo en equipo es fundamental etc. En fin ahora se necesitan docentes activos que estén dispuestos a cambiar junto con los cambios.

El reflexionar sobre todos estos cambios en la enseñanza nos proporciona los medios para trabajar sobre uno mismo, esto es de gran importancia ya que los docentes deben ser capaces de reconocer las actitudes y prácticas de los cuales no se tiene conciencia o se pasan por alto; por ejemplo, un juicio sin fundamento, una postura inadecuada, una indiferencia, una imprudencia, una impaciencia, una angustia, un abuso de poder, una falta de tolerancia etc. Conocerse a sí mismo, es ser lucido sin menospreciarse, apoyarse de su propia historia, la familia, la cultura, los gustos, las aversiones, la relación con los demás, con los colegas, es una herramienta indispensable para el desarrollo de una práctica reflexiva.

La cooperación con los colegas es constante cuando existe una actividad reflexiva, ya que los docentes buscan compartir las impresiones y análisis que hacen de su práctica, buscan innovar; es decir, transformar su práctica desde sí mismos y con los consejos de los demás, escuchar propuestas, juzgarlas, percibir

los puntos de acuerdo y desacuerdo. Se trata de una actividad para dominar mejor la vida personal y profesional.

En pocas palabras, reflexionar en la acción y para la acción es darle sentido a la práctica, sentido a la vida personal y profesional, al trabajo, a la escuela, para ser más idóneo, sentirse más cómodo, lucido o abierto, preguntándonos siempre cómo, por qué y para qué hacemos lo que hacemos.

### **2.3 Contexto y dinámica del entorno educativo para el desarrollo de la práctica reflexiva**

La educación afronta la imperiosa necesidad de replantear sus objetivos, metas, pedagogía y didácticas, si es que quiere cumplir con la misión de brindar satisfactoriamente una formación que cubra las necesidades del docente en este siglo XXI.

La idea de formar a un docente bajo el modelo de profesional reflexivo, ocupa un lugar importante dentro de los cambios que se producen en la sociedad, una sociedad que se transforma, se hace y se deshace, en donde las tecnologías modifican el trabajo, la vida cotidiana e incluso el pensamiento.

Al ser la escuela parte de esta sociedad y la sociedad parte de la escuela, ésta tiene que asumir los cambios que se produzcan con responsabilidad y compromiso. En su caso los cambios producidos en la institución se pueden ver reflejados en la planeación y organización de sus programas, así como en la actualización y perfeccionamiento del personal docente; es difícil para la escuela someterse a los cambios y a la velocidad con la que éstos se producen ya que tiemblan sus cimientos cada vez que se menciona la palabra cambio, produciendo un temor general porque a veces no se cuenta ni con la infraestructura, ni con la actitud para afrontarlos; esto porque la relación educativa obedece a una trama

bastante estable y porque sus condiciones de trabajo y cultura profesional los acomodan en sus rutinas.

Es por esto que uno de los mejores escenarios en el que se podría situar el docente para llevar a cabo su práctica reflexiva sería, una institución comprometida con el trabajo y formación, que evalúe constantemente el desarrollo y que motive al personal para alcanzar los niveles de perfeccionamiento. Si esto el docente no lo obtiene de la institución, lo va a adquirir por necesidad ya que cuando los docentes se ven limitados en sus competencias disciplinares y didácticas, que les podrían dar herramientas para el dominio de su clase, se obligan a buscar, desarrollar nuevas estrategias y aprender de la experiencia.

Schön considera importante plantear, que la reflexión no es meramente un proceso determinado biológica y psicológicamente, no es tampoco una forma individual de trabajo mental que puede ser estudiado independientemente del contenido, el contexto y las interacciones, sino que presupone y prefigura las relaciones sociales, no es un proceso mecánico, ni simplemente un ejercicio creativo en la construcción de nuevas ideas, sino una práctica que expresa nuestro poder para reconstruir la vida social, participar en la toma de decisiones. “La reflexión implica la inmersión consciente del hombre en el mundo de su experiencia, en un mundo cargado de connotaciones, valores, intercambios simbólicos, correspondencias afectivas, intereses sociales y escenarios políticos”<sup>13</sup>. En consecuencia, el mejoramiento de la educación, requiere de la reflexión colectiva de los profesores en su propio lugar de trabajo y con la comunidad educativa de la que forman parte. Es decir, para lograr una formación completa de un practicante reflexivo, se requieren de una relación cordial entre los participantes del proceso educativo.

---

<sup>13</sup> J. Gimeno Sacristán, A.I Pérez Gómez, Comprender y transformar la enseñanza, Madrid, Morata, 1995, p. 417

Cabe mencionar, que el entorno en donde el docente ejerce sus funciones es sumamente complejo, dinámico y cambiante representado principalmente por su trabajo en el aula, y por la dinámica interna de la institución, el tiempo dedicado a una labor, la accesibilidad a los recursos necesarios para el logro, las condiciones de apoyo, el reconocimiento al cumplimiento del encargo asignado, son algunos de los elementos tanto estructurales como organizativos que van configurando formas de ser y de deber ser docente que influyen en su formación.

Además, el docente requiere sentirse en un ambiente en donde tanto sus colegas como los directivos de la institución, compartan las mismas necesidades, sean partícipes del cambio, asuman a la par sus responsabilidades y se comprometan a llevar a cabo una formación reflexiva en comunidad; en donde todos los agentes piensen, mediten en la identificación y resolución de los problemas. Finalmente podemos decir que ningún formador puede dejar a un lado los objetivos de la escuela, tampoco puede resolverlos solo, pero si ser partícipe de los cambios y darles sentido.

Por otra parte, la dinámica que Villar Angulo propone para el desarrollo de la práctica reflexiva de los docentes, contempla una preparación en donde se debe crear un clima y consciencia institucional, que facilite el desarrollo de los docentes, cree recursos que promuevan el desarrollo académico y profesional del profesorado, cree líderes y asesores que puedan orientar constantemente al docente y que puedan identificar las necesidades y expectativas profesionales, deje que el profesor elija la alternativa metodológica que mejor se adapte a sus esquemas, que intervenga en la construcción y seguimiento de sus propias prácticas de perfeccionamiento, etc.

Si bien los contextos y dinámicas que encierran al proceso educativo son de gran importancia para lograr los objetivos de la educación y de la práctica reflexiva del docente, cabe resaltar que es este último quien tiene la mayor responsabilidad de su formación como profesional reflexivo, lo cual implica que conozca diversos

métodos orientados al conocimiento procedimental, pero implica asimismo, la modificación de actitudes y la clarificación de valores.

En conclusión, “Lo que se pretende, al formar profesores reflexivos, es que la reflexión sea algo connatural, sustantivo, que se transforme en una forma de ser y entender la enseñanza, en algo no sólo connatural al profesor, sino también a la investigación educativa. Debe ser, en suma, una filosofía que rija toda la comunidad educativa. Esta dimensión debe tenerse en cuenta al formular los programas formativos que buscan la promoción de la comprensión y del crecimiento profesional.”<sup>14</sup>

---

<sup>14</sup> José Luis García Llamas, Formación del profesorado necesidades y demandas, Barcelona, Praxis, 1999, p. 74.

## CAPÍTULO III

# ¿CÓMO DESARROLLAR LA PRÁCTICA REFLEXIVA EN EL OFICIO DE ENSEÑAR?

### 3.1 La reflexión como un habitus

Philippe Perrenoud en su libro “ desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar” (2006), señala que la reflexión o práctica reflexiva en el oficio de enseñar, es una actividad del pensamiento que no se limita a la movilización de los saberes teóricos y metodológicos de los docentes, ni es algo que se enseñe, sino que pertenece al ámbito de las “disposiciones interiorizadas, entre las que están las competencias, pero también una relación reflexiva con el mundo y el saber, una curiosidad, una perspectiva distanciada, las actitudes y la necesidad de comprender.

Desarrollar una postura reflexiva significa formar el habitus, fomentar la instauración de esquemas reflexivos. Para Bordieu (1972, 1980), el *habitus* es nuestro sistema de estructuras de pensamiento, de percepción, de evaluación y de acción, la de nuestras prácticas. Nuestras acciones tienen memoria, que no existe en forma de representaciones o saberes, sino de estructuras relativamente estables que nos permite tratar un conjunto de objetos, de situaciones o de problemas.”<sup>15</sup>

Por ejemplo, una parte de la acción pedagógica o de las situaciones problemáticas en el aula se hacen con urgencia e improvisación, en este sentido, al docente no le da tiempo de hacer una movilización de los saberes y llegar a una decisión razonada, así que es cuando pone en marcha un esquema de acción que conforme a su experiencia se ajuste de forma inmediata a la situación. Sin

---

<sup>15</sup> Philippe Perrenoud, op. cit., p. 79.

embrago, estos esquemas no sólo se activan cuando el docente tiene que tomar una decisión en la acción, sino que también hay esquemas que activan algunos saberes experimentales cuando hay tiempo de analizar y razonar la situación; por este motivo Philippe considera importante formar el *habitus*, mediación esencial entre los saberes y las situaciones que exigen una acción. Cabe mencionar, que en muchas ocasiones el docente experimentado o no puede tener una idea precisa de lo que sería conveniente hacer, pero empujado por el *habitus* hacer lo contrario.

Si bien es mediante la experiencia que el docente va asimilando nuevas cosas y agregando a sus esquemas, esquemas más complejos; no es lo mismo cuando un docente novato intenta tomar una decisión ya que sus esquemas son más pobres, un ejemplo es el caso de la maestra Doris en su primer día de clases.

“Doris había tenido un día difícil con sus alumnos de sexto. La clase había comenzado bien pero se desbarrancó rápidamente cuando los alumnos pusieron a prueba la autoridad de Doris en reiteradas ocasiones. Durante el almuerzo, ella concluyó que necesitaba recobrar el control de la clase, de modo que al regresar al aula amenazó a los alumnos con dejar después de hora si no se comportaban como era debido y no se ponían a trabajar de inmediato. La conducta de éstos no sólo no mejoró, sino que se volvió más indómita y anárquica. No obstante, cuando sonó la última campana, Doris no tuvo fuerza para cumplir su amenaza. De todos modos le hubiera resultado imposible dejarlos en penitencia debido a los horarios de los autobuses. Mientras conducía el automóvil rumbo a su casa, se iba sintiendo cada vez más furiosa. Nadie podía negar que la jornada había sido un desastre, pero tampoco echarle la culpa a ella. Sus consejeros pedagógicos jamás le habían enseñado cómo retomar el control de una clase y, además, si los chicos eran tan malos, el director debió advertírselo de antemano y en ese caso ella se hubiera preparado para enfrentarlos [...]. Cuando llegó su casa, Doris decidió que las cosas se resolverían, finalmente, por sí mismas y que lo único que necesitaba

era apartar de su mente lo acontecido ese día en la escuela. Así pues, se preparó un sándwich, encendió el televisor y se dispuso a pasar una tarde tranquila y distendida”<sup>16</sup>

En este caso Doris nos deja ver muchas carencias de formación, pero sobre todo de actitud, si bien Doris no necesitaba contar con saberes específicos para poner orden en la clase, sí necesitaba hacer funcionar el habitus el cual surge efecto sin que haya forzosamente una intención, ni siquiera una representación clara de lo que ocurre, esto nos deja ver que la falta de experiencia y posiblemente la de una formación del habitus, no le permitiera a Doris desarrollar su práctica satisfactoriamente.

Por otro lado, la participación de un docente con experiencia en “algunos casos” le ha enseñado ante una situación como la de Doris, que no hay reglas para resolver los problemas, que cada situación es diferente y por lo tanto merece abordarlo de diferente manera. Un docente experimentado decide cuándo y en qué momento intervenir haciendo uso de su intuición y basándose en diversos parámetros. Su competencia no depende de seguir normas o reglas, sino de disponer de *esquemas* que le permitan apreciar el sentido y el alcance del desorden y poner orden basándose en el momento, el clima, la actividad en curso. El docente experimentado, y aquel que hace uso de sus *esquemas* en la mayoría de los casos, saben tomar las decisiones más adecuadas, sienten cuándo es preferible seguir el curso sin hacer caso del desorden, o cuándo poner un alto y proceder con una situación amenazadora.

En suma, el docente debe tener en cuenta que sus competencias no sólo están hechas de saberes, sino también de esquemas, de reacción, de percepción, de apreciación etc.

---

<sup>16</sup> John W. Brubacher, *Cómo Ser un Docente Reflexivo*, Barcelona, Gedisa, 2000, pp 18-19

### 3.1.1 El habitus: en un análisis sobre los esquemas que lo forman

Lo importante de la propuesta de Bourdieu, reside en hacer que los docentes movidos por el habitus logren tomar las mejores decisiones en su práctica, que reconozcan los esquemas que los forman, que aprendan a controlar su inconsciente práctico como lo denomina Piaget o *habitus* como bien lo dice Bourdieu; señalando que la práctica reflexiva no es completa cuando ésta no se plantea un diálogo con el inconsciente práctico, es decir, sin concienciación.

De esta manera se confirma que detrás de cualquier práctica reflexiva se encuentra el habitus o la integración de esquemas, diseñadas como estructuras que el docente no puede ver, pero que conserva en su memoria de una forma diferente, como “un conjunto de huellas en el sistema nervioso central y el cerebro que funciona sin que el individuo tenga que recordarlo. Esto explica el hecho de que muchos de nuestros esquemas de pensamiento y de acción escapen a nuestra conciencia”<sup>17</sup>

En este sentido, el habitus al proceder por una parte del inconsciente o mejor dicho del no consciente se define por el hecho de que corresponde a los pensamientos pre reflexionados, es decir, a los conocimientos que el individuo ya posee pero no de una forma conceptualizada o simbolizada, sino como disposiciones interiorizadas o esquemas que el docente ha ido construyendo a lo largo de su vida a través de la experiencia y que en gran medida se introducen en situaciones conscientes y racionales.

La acción del docente procede muchas veces tanto de estados conscientes como de estados inconscientes. “Por consiguiente, no hay un ámbito en el que la práctica reflexiva remita pura y simplemente a informaciones, representaciones, saberes y técnicas explícitas y otro en el que no prevalega el no consciente. La

---

<sup>17</sup> Philippe Perrenoud, op. cit., p. 143.

*combinación* es permanente. Las operaciones mentales conducen a los estados de consciencia, pero ellas mismas los producen y los hacen evolucionar, en gran medida poniendo en juego esquemas inconscientes, ninguna acción material se desarrolla sin recurrir a regulaciones precisas que provienen del inconsciente práctico.”<sup>18</sup>

Estos esquemas de los que nos habla Bourdieu los cuales conforman el habitus, se van formando y desarrollando en el campo; es decir, un individuo va formando su manera de ver el mundo de acuerdo con los capitales adquiridos en la práctica social que le corresponde vivir (familia, escuela, etc.). Estos capitales son de los principales en aportar a la trayectoria social e individual en donde se van expresando las disposiciones del habitus; un habitus que es heredado, transferible, pero modificable gracias al resultado de la práctica social que por años se ha llevado a cabo.

Philippe considera que los esquemas son parte del individuo y lo acompañan a todas partes, desde el pensamiento más mediato, hasta el sueño, su habitus está en funcionamiento; por tal motivo cree que hacer funcionar el habitus requiere de trabajar sobre la imagen de uno mismo, la confianza en uno mismo, la relación con el mundo y los demás, todo lo que se traduce de forma subjetiva en carencias, angustia, malestar, descontento, falta de estima por lo que somos, dudas sobre la propia identidad o sobre el sentido del trabajo o de la vida. En general trabajar sobre el habitus, es entender que nuestras acciones son producto de los esquemas de acción y reacción, que son alimentados por la relación que tenemos con el mundo a través de nuestras experiencias.

En general cabe mencionar que los individuos “en un primer momento, lógicamente imaginamos que todos los problemas provienen de una carencia o de

---

<sup>18</sup> Ibid, p. 146.

un defecto global, falta de paciencia o de tolerancia, alergia a la injusticia , gusto por controlarlo todo o amor por el orden. Será necesario llevar a cabo un gran trabajo para imaginar que hablamos de esquemas de acción relacionados con determinadas situaciones y no de rasgos caracteriológicos, cualidades o defectos que caracterizan a la persona en todos los contextos.”<sup>19</sup>

En suma, la formación y el trabajo sobre el habitus docente nos lleva a trabajar sobre la propia práctica y lo que sustenta a esta práctica, como por ejemplo la memoria, las informaciones, las representaciones, la identidad, los conocimientos, el saber hacer, las actitudes, los esquemas motrices, perceptivos o mentales etc., siendo todas estas características las que le dan al sujeto cierta permanencia en las formas de pensar, de estar en el mundo, de evaluar la situación y actuar.

### **3.2 Los valores y actitudes del docente como parte esencial de su práctica reflexiva**

Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar, nos requiere de utilizar todo nuestro potencial intelectual, pero también nuestro capital ético y social. Cuando nos referimos a la dimensión ética de la profesión docente, estamos hablando de los valores y actitudes de éste como herramientas indispensables para el control y desarrollo de su práctica reflexiva.

Dentro de la dimensión ética del profesor es común que nos refiramos a lo que conocemos como los códigos deontológicos, también conocidos principalmente como un conjunto de normas las cuales suelen apoyarse de una serie de criterios éticos.

---

<sup>19</sup> Ibid, pp. 153-154

Según José Antonio Jordán (1998), los códigos deontológicos han sido contruidos fuera de la mentalidad del docente ya sea con consentimiento del mismo gremio o auto impuestos por una comunidad más concreta; esto significa, que en muchas ocasiones la práctica de una ética de la profesión desde estos códigos, inviten u obliguen al docente a cumplir con su responsabilidad como profesional y se convierta en una actividad propuesta y no en un compromiso moral del mismo profesor.

Por lo tanto lo que verdaderamente importa, es encaminar una moral inherente profesional, pues es aquí en donde la responsabilidad es interna, enraizada en motivos que constituyen a la práctica de la profesión, es donde el docente tiene un compromiso moral inherente al objeto de su profesión, que es el de educar con calidad y responsabilidad a sus alumnos, cabe mencionar que este esfuerzo moral es más valioso cuando estos no son deberes dictados por una ética deontológica que obligan a adquirir una responsabilidad profesional, sino en el momento en que estos deberes se conviertan en una convicción y compromisos morales intrínsecos en la mentalidad del docente que ha decidido prestar ayuda a los que piden y exigen educación.

La responsabilidad moral que se plantea en estos tiempos tenga el docente, se refiere a un ejercicio constante de reflexión, con la finalidad de mantener e incrementar vivo el compromiso ético inherente a su tarea de educar. En éste punto lo fundamental es que haya una *actitud profesional*, que precisa formación y que expresa una profunda sensibilidad, y un intenso esfuerzo moral por desarrollar física, intelectual, reflexiva, psicológica y moralmente a sus alumnos.

Por otra parte, y adentrándonos un poco más en éste apartado, daremos un enfoque más preciso de los valores y las actitudes del docente como parte fundamental de su práctica reflexiva.

En general, los **valores** desempeñan un papel fundamental en la historia de las sociedades, son considerados como los que dan el equilibrio, dinamismo y vitalidad a las comunidades, por lo tanto revisten una gran importancia educativa.

Se entiende por *valor* “una organización de creencias y opciones relativas a referencias abstractas o principios, a normas de comportamiento o modelos, a fines de la vida. Los valores expresan juicios morales, imperativos, preferencias por normas y modelos de comportamiento. Consideramos como valor todo lo que nos importa fundamentalmente realizar, todo lo que da sentido a la vida. La libertad, la igualdad, el capitalismo, el altruismo, la preocupación por el otro, la ciencia y la moralidad, lo bello, lo verdadero, lo social, son ejemplos de referentes”

<sup>20</sup>

El objetivo de la educación es desarrollar valores en el docente que le proporcionen equilibrio individual y social. Definir cuáles son los valores que convienen para lograr este equilibrio no es tarea fácil, ya que éstos van cambiando conforme las culturas evolucionan; para realizar este trabajo se necesita contar con una actitud de apertura al cambio, que constituya un medio para realizar mejor los valores fundamentales por los que hemos de optar.

Cabe mencionar que para podernos apoderar de estos nuevos valores el docente se encuentra en constante lucha entre los valores aprendidos durante el pasado y los que actualmente se necesitan ya que suelen estar en contradicción.

Esto ocurre muy a menudo con los docentes cuando inician su práctica, ellos cuentan con valores que les fueron inculcados durante su formación, pero al enfrentarse a otra situación y realidad en el aula, se encuentran con una serie de contradicciones con los valores que predominan.

---

<sup>20</sup> G. De Landsheere, La formación de los enseñantes del mañana, España, Narcea, 1979, p. 95.

Por ello, los enseñantes del nuevo milenio y en busca de una postura reflexiva deben estar dispuestos a encontrarse con los nuevos valores; valores que por algunos críticos poseen a menudo mucha coherencia, en el sentido de que encuentran su valor en la creencia que establece su relación con la naturaleza es decir:

1. “Se pone el acento sobre la comunidad más que sobre el individuo. Los estudiantes que internalizan estos nuevos valores insisten en nuestra mutua interdependencia, concediendo menos importancia a la competitividad, al resultado individual, al éxito personal. Insisten también en la vida en grupos antes que en el aislamiento o en pequeñas unidades familiares [...]. La cooperación se adelanta a la competitividad.
  
2. Se recalca lo no racional. La experiencia sensorial se sitúa antes que el conocimiento conceptual. La verdad se busca más a través de la experiencia directa que mediante el distanciamiento y la objetividad, la organización, la racionalización y la eficacia ceden su lugar al conocimiento de sí mismo y a la introspección.
  
3. Se acentúa lo sagrado en la naturaleza: vida al aire libre, cierto misticismo de la naturaleza, protección del entorno contra el crecimiento económico y la tecnología.”<sup>21</sup>

Finalmente, el docente que intenta llevar una práctica reflexiva, tiene la obligación moral de estar al corriente con los cambios y crear nuevas responsabilidades

---

<sup>21</sup> Ibid., p. 98.

siempre animado por la preocupación en los demás, por la comprensión y la tolerancia.

Por otra parte, las **actitudes** del docente merecen también una atención especial ya que estas conforman una parte fundamental del ser humano, de la forma cómo pensamos y actuamos.

Siendo la actitud, “una organización emocional, motivacional, perceptiva y cognitiva duradera de creencias relativas a un conjunto de referentes que disponen al individuo a reaccionar positiva o negativamente ante los objetos o referencias (de la actitud).”<sup>22</sup> El docente para transformar su práctica en una actividad reflexiva, necesita conocerse a sí mismo y trabajar con sus actitudes, es común ver como la mayoría de los docentes no examinan ni comprueban sus ideas y ello se debe a las actitudes personales. La práctica educativa es valiosa pero ningún individuo puede convertir en real su valor si ésta no está animada por algunas actitudes de su propio carácter.

Para trabajar y cultivar las actitudes se necesita del deseo y la voluntad por parte del docente para emplearlas; también se necesita de la comprensión de las formas y las técnicas que se pueden utilizar para que esas actitudes operen de manera más provechosa.

Algunas de estas formas las menciona Dewey; quien considera que para cultivar y asegurar la adopción de una práctica reflexiva, el docente debe contar con actitudes que en sí mismas son cualidades personales y rasgos del carácter como son:

---

<sup>22</sup> Ibid., p. 95.

**Mentalidad abierta:** esta actividad puede definirse como la capacidad por descubrir y comprender lo nuevo, de pasar por encima de nuestras creencias, dejando atrás los prejuicios que limiten nuestra mente, incluso dejar a tras los miedos al error. Es decir “La mentalidad que sólo está abierta en el sentido de permitir pasivamente que las cosas se le vayan presentando ante sí no podrá resistir la presión de los factores que estimulan la cerrazón mental”<sup>23</sup>

**Entusiasmo:** se entiende como una actividad que opera como una fuerza intelectual en cada individuo, y se produce cuando las cosas cobran un significado importante; es decir, cuando alguien se interesa vigorosamente por alguna cosa u objeto lucha por ello y lo hace con entusiasmo.

**Responsabilidad:** se reconoce como un rasgo moral, es mediante este valor que podemos adquirir un apoyo en la búsqueda de nuevas ideas y entusiasmo por el tema, además de asegurar la coherencia y la armonía de las creencias.

Estas son sólo algunas actitudes que intentan desarrollar el pensamiento reflexivo y que se obtienen mediante la educación del espíritu en los hábitos del pensamiento; pero nada puede crecer según Dewey sin desarrollar previamente las potencialidades innatas con las que cuenta el hombre, ya que no se puede hacer pensar a quien no tiene esa posibilidad; puesto que este hábito se va desarrollando.

Algunos de las expresiones innatas de las que menciona es la curiosidad, la sugerencia y el orden; la curiosidad es una actividad que se ve reflejada con mayor claridad en los niños a través de sus sentidos y movimientos que los lleva a preguntar el por qué de las cosas, esta curiosidad se vuelve intelectual cuando nos empezamos a preguntar no sólo el por qué de esas cosas, sino lo que puede llegar a sugerir tal o cual situación, una vez que experimentamos algún hecho éste podrá ser precedente para algún otro; sugiriendo nuevas formas de pensarlo.

---

<sup>23</sup> John Dewey, op. cit., p. 43.

Esta forma de pensarlo sugiere Dewey lleve un orden, una secuencia o continuidad derivado de la sugerencia, este orden, sucesión de ideas o cadena de sugerencias, logran el pensamiento reflexivo sólo cuando se consigue una secuencia ordenada que conduce a una conclusión que contiene la fuerza intelectual de las ideas precedentes.

### **3.3 La investigación: parte fundamental del pensamiento reflexivo**

Dentro del trabajo educativo el docente debe adquirir compromisos éticos con su profesión, se requiere que el docente desarrolle destrezas meta cognitivas que le permitan analizar, conocer, evaluar y cuestionar su propia práctica, así como los valores que subyacen en ella; que sea partícipe en la elaboración de proyectos curriculares, en la construcción de materiales pedagógicos para los alumnos, que cree competencias de razonamiento lógico, actitudes de apertura y sentimiento; es decir, actividades afectivas, morales en el aula y en la comunidad escolar. Por tal motivo, la formación del profesorado debe estar orientada hacia la capacidad del docente para elaborar criterios y propuestas que le permitan concretar sus fines generales.

Ante el contexto que se está presentando el docente debe ser formado para hacer de su práctica un acto de reflexión, en donde éste ponga en juego todas sus conocimientos, habilidades y actitudes para desarrollarse de la mejor manera; para llevar a cabo esta tarea, se propone un docente que asumiendo sus compromisos éticos pueda intervenir en el aula, como un **investigador** crítico que reaccione ante lo inesperado, que proponga y que ayude en la construcción del mundo.

Esta propuesta del profesor como investigador ha contribuido a revalorizar su imagen dándole más valor al trabajo que éste realiza, dejando a un lado al simple técnico que aplica las estrategias y rutinas propuestas por otros, para convertirse

en un investigador en el ámbito natural en donde acontecen los problemas y en donde deben experimentarse las estrategias que se adecuen al contexto.

Cabe mencionar que en el ámbito educativo, la enseñanza y la investigación se han visto y trabajado por separado, esto debido a varias razones pero una en especial, entre las que se encuentra una diferencia conceptual entre los docentes y quienes se dedican a la investigación, ya que estos últimos se encargan de generar conocimientos y teorías de carácter universal y validadas experimentalmente; cuando lo que requiere el profesor es un conocimiento educativo, validado en la práctica. Con este problema se demuestra la escasa vinculación entre la investigación y la práctica educativa; la cual ha sido costosa y ha retrasado la mejora de la calidad de la educación; por tal motivo, en la actualidad estas dos actividades que se manejaban separadamente, ahora se tratan de integrar creando una nueva imagen de la enseñanza como actividad investigadora.

Desde esta nueva imagen la enseñanza se concibe como una actividad investigadora, y la investigación como una actividad reflexiva realizada por el docente para mejorar la calidad de su práctica educativa. La enseñanza deja de ser una técnica, un saber aplicar la teoría; para convertirse en un proceso reflexivo sobre la propia práctica.

En suma, la escuela del tercer milenio precisa de una enseñanza de calidad que base sus objetivos en la formación de un docente que descubra, innove y piense para construir conocimientos, que su práctica docente no sea pasiva y poco crítica, sino al contrario un profesor que sea capaz de reflexionar, e indagar su práctica docente, que se constituya en investigador de su propia práctica.

### **3.3.1 El docente y su trabajo como investigador en el aula**

Para entender mejor esta nueva cultura que propone formar a un docente reflexivo utilizando como método el de la investigación, empezaremos definiendo bajo que contexto se maneja la idea de un docente investigador.

La idea del profesorado investigador en el aula se configura y articula en Inglaterra en torno al pensamiento innovador y creativo de Stenhouse, cuya corriente pedagógica es perceptible en la actualidad y tiene sus orígenes en el desarrollo de un proyecto sobre curriculum experimental y la reconceptualización del desarrollo profesional a partir de la investigación del currículo (Humanities Curriculum Project). Este proyecto rechaza las concepciones que se tenían de la enseñanza, rechaza el enfoque por objetivos, en donde el desarrollo del currículo se considera una mera tarea instrumental. “En su lugar, propone un modelo de desarrollo curricular que respete el carácter ético de la actividad de enseñanza. Un modelo denominado procesual, donde los valores que rigen la intencionalidad educativa deben erigirse y concretarse en principios de procedimientos que orienten cada momento del proceso de enseñanza. Es decir, si nos proponemos, por ejemplo, que los alumnos/a aprendan y desarrollen como ciudadanos ideas y comportamientos democráticos, hemos de enseñar democráticamente, creando un clima de auténtica participación en el aula y en la escuela. En este modelo, el desarrollo del currículo es construido por el profesor/a y, por ello, requiere la actividad intelectual y creadora del mismo, para profundizar sus conocimientos acerca de los valores educativos y para trasladar tales valores a la práctica del aula.

Por ello Stenhouse llega a afirmar que no puede haber desarrollo curricular, sin desarrollo profesional del docente. Concebido éste, no fundamentalmente como una previa preparación académica, sino como un proceso de investigación en el cual los profesores/as sistemáticamente reflexionan sobre su propia práctica y

utilizan el resultado de su reflexión para mejorar la calidad de su propia intervención”.<sup>24</sup>

Una vez entendida la idea de dónde surge el profesor investigador, ponemos bajo esta perspectiva al docente como una pieza fundamental para la transformación de la enseñanza ya que es éste el que se encuentra a cargo de las aulas; considerados como los laboratorios ideales para la comprobación de la teoría educativa. El docente al estar en contacto con la práctica se convierte en un observador permanente y cuenta con muchos elementos para convertirse en un investigador.

Esta propuesta del docente investigador asume a la práctica como un espacio que hay que indagar, analizar e interpretar. Su trabajo consiste en tener un dialogo permanente entre teoría y práctica, el ver como se relacionan, pero dándole más sentido a los hechos que ocurren en la práctica; de esta manera el docente puede investigar sobre sus propuestas educativas y crear valiosas teorías de su práctica. Para lograr que la cultura de la indagación sea parte del proceso de enseñanza, es necesario que los docentes mantengan un compromiso con los valores que representan la curiosidad y la voluntad por crear nuevas ideas y prácticas; estar abierto a los cambios e indispensablemente contar con el apoyo de sus colegas, de la institución y de las autoridades.

Un ejemplo de este tipo de docentes es el caso de una investigación conjunta de profesores de ciencias interesados por el curriculum de su asignatura:

“Jim Bowen, Jackie Lefevre y tanya O Dell, los tres docentes de ciencias de la escuela , se ocupan de otro tipo de investigación. Durante las vacaciones de verano, se encontraron para discutir cómo mejorar el aprendizaje de la ciencia por parte de los alumnos de séptimo año. A los tres les preocupaba que los estudiantes de Albión sólo

---

<sup>24</sup> J. Jimeno Sacristán, A. I Pérez Gómez, op.cit., p. 425.

memorizaran los contenidos sin obtener una verdadera comprensión de los principios científicos que fundamentan el currículo de ciencias. Como resultado de estas reuniones, acordaron tratar de modificar tanto el currículo como sus métodos didácticos en la clase. Durante el año lectivo los tres docentes procuraron utilizar un tipo de actividades más prácticas en su enseñanza y subrayaron la necesidad de que los alumnos descubrieran las ideas y los conceptos científicos en lugar de limitarse a aprenderlos. Por ejemplo en vez de dar clases expositivas sobre las causas de las erupciones volcánicas, tal como lo había hecho en el pasado, Jim dividió el curso en equipos de cuatro a cinco alumnos. A cada equipo le entregó dos cubetas de un cuarto litro y le pidió que llenara una cubeta con agua y la otra con talco; luego eligió a un estudiante y le dio dos pajillas para que las introdujese en cada cubeta y acto seguido soplara. Después le pidió a la clase que analizara lo ocurrido y explicara su similitud con los diferentes tipos de erupciones volcánicas.

Durante el año lectivo los tres docentes continuaron reuniéndose dos sábados al mes en un restaurante de la ciudad para analizar los progresos y dificultades que cada uno había tenido, y los tres coincidieron en llevar un registro de los problemas surgidos en sus clases y de la forma en que trataron de resolverlos. Descubrieron que fuera del ámbito escolar se sentían más libres para discutir problemas y posibles soluciones y acordaron en repetir en la escuela nada de los que hablasen. Habían rechazado o modificado algunas de las ideas iniciales, y el año lectivo había resultado muy diferente de cuanto esperaban. En el caso de Jim, este decidió que el año siguiente realizaría el experimento del volcán sólo con un equipo al frente de la clase para disminuir el tremendo desorden que se producía en el aula. Ninguno de los tres pensó que “ya lo había logrado”, pues pasaron momentos realmente difíciles en los que todo parecía salir mal, pero en conjunto cabe afirmar que sus experiencias fueron positivas”.<sup>25</sup>

Este caso nos da una idea de los diferentes temas que pueden ser abordados, además de demostrar que en un trabajo de investigación cuando se tiene la actitud y la capacidad para trabajar en conjunto con los colegas se logra un trabajo de calidad y profesionalización.

Con esto los docentes no solo pueden transformar su práctica, sino hacer teorías que expliquen la misma, basándose en un **conocimiento educativo** entendido

---

<sup>25</sup> John W Brubacher. op. cit., pp. 50 -51

como un conjunto de teorías implícitas, saberes sobre la educación y de valores educativos generados a partir de un proceso de reflexión individual y colectivo del trabajo en el aula. Desde esta postura, la formación de los docentes no depende tanto de la asimilación de teorías y técnicas creadas por los científicos expertos en esas investigaciones, sino de una visión integradora que considere la enseñanza como un espacio de reflexión, discusión y análisis. Pensando a la investigación como una tarea que le ayuda al docente a comprender su práctica, generando un autodesarrollo profesional, mayor calidad en su práctica, mejorar la institución y por lo tanto mejorar las condiciones sociales.

Hasta el momento hemos visto la importancia de que el docente transforme su práctica a través de la investigación, pero nos falta abordar, desde que metodología éste puede mejorar, innovar, y comprender los contextos educativos que le permitan mejorar la calidad de la educación. Definiendo así una investigación en la escuela y desde la escuela que de respuestas puntuales a las situaciones problemáticas del aula, la metodología que se plantea para dar respuesta a esta nueva concepción del profesorado es la que denominan varios autores como **investigación-acción** y que a continuación se especifica.

### **3.3.2 La investigación-acción; una metodología propuesta para el desarrollo de una nueva cultura del profesorado**

Hablar de investigación-acción, es hablar de una propuesta para investigar en educación, que si bien, no es una concepción aceptada por muchos científicos, comparte características de calidad de una buena investigación conservando sus propias características.

La investigación-acción ha sido definida como:

“**Elliott (1993)** define la investigación-acción como “un estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la

misma". La entiende como una reflexión sobre las acciones humanas y las situaciones sociales vividas por el profesorado que tiene por objetivo ampliar la comprensión (diagnóstico) de los docentes de sus problemas prácticos. Las acciones van encaminadas a modificar las situaciones una vez que se logre una comprensión más profunda de los problemas.

Con **Kemmis** (1984) la investigación-acción no sólo se constituye como ciencia práctica y moral, sino también como ciencia crítica para este autor la investigación acción es:

[...] una forma de indagación autorreflexiva realizada por quienes participan (profesorado, alumnado o dirección por ejemplo) en las situaciones sociales (incluyendo las educativas) para mejorar la racionalidad y la justicia de: a) sus propias prácticas sociales o educativas; b) su comprensión sobre las mismas; y c) las situaciones e instituciones en que estas prácticas se realizan (aulas o escuelas por ejemplo)."<sup>26</sup>

Con estas dos concepciones podemos definir que la investigación-acción es:

- Un trabajo de reflexión sobre los medios y los fines convirtiéndose en una práctica reflexiva, como una forma de autoevaluación, es decir, se trata de que el docente evalúe su propio yo desde sus propias acciones con la intención de mejorarlas.
- Es una forma de teorizar sobre la práctica, poniendo a prueba las ideas e incluso las suposiciones, esto implica hacer un diario personal en el que se registre, recopile y analicen los juicios, reacciones e impresiones en torno a lo que ocurre.

---

<sup>26</sup> Antonio Latorre, La investigación-acción conocer y cambiar la práctica educativa, España, Graó, 2005,. p. 24.

- Este un tipo de investigación que orienta el trabajo en equipo, requiriendo una comunicación y participación simétrica, es decir, una relación de iguales que les permita a todos desarrollar un discurso teórico, práctico y político.
- Es una investigación que no sólo intenta generar un avance en el conocimiento, sino que, conduce a mejorar las prácticas durante y después del proceso de investigación, teniendo como propósito cuestionar y explicar las prácticas sociales y los valores que la integran.

Esta idea de hacer algo para mejorar una práctica es una de las características primordiales de la investigación-acción y que la diferencian de las demás investigaciones; por ejemplo la investigación “tradicional” es entendida como una indagación sistemática y mantenida, planificada y autocrítica, realizada sólo por los expertos, que se halla sometida a la crítica pública y a las comprobaciones empíricas en donde estas resultan adecuadas. Cuando no sean apropiadas, la expresión crítica recurrirá al juicio de la evidencia: el test, el documento, la observación y el registro. Por su parte, en la investigación aplicada o en la investigación en la acción la comprobación puede ser obra de una acción sustantiva, es decir, una acción que se halle justificada en términos diferentes a los de la investigación tradicional, es decir, que su principal aspecto resida en los valores del profesional, y no en consideraciones metodológicas, es una investigación sobre la persona, en el sentido en que los profesionales investigan sus propias acciones

En suma, no podemos olvidar que la investigación-acción debe tener una función de construcción de conocimiento, un papel crítico frente a la ciencia llamada tradicional, una función de cambio social que intente articular de forma permanente, la investigación, la acción y la formación. Además que posibilite la comprobación de ideas en la práctica para mejorarla y acrecentar los conocimientos sobre el curriculum, la enseñanza y el aprendizaje. La

investigación-acción es una manera de trabajar que une la teoría y la práctica, la reflexión y la acción.

Bajo esta metodología el investigador-docente debe estar comprometido con los procesos sociales y formativos en que está implicado. “Conocer será comprender la intencionalidad y los significados atribuidos por el actor a sus propios actos y a las situaciones que le afectan. Comprender es según Habermas, el primer paso de la emancipación, supone el derrumbamiento de las barreras ideológicas que impiden la comunicación libre y la posibilidad de un consenso racional.”<sup>27</sup>

---

<sup>27</sup> Francisco Imbernón, op. cit., p. 141.

## CONCLUSIONES

A lo largo de este trabajo hemos venido analizando el camino por el cual el docente bajo el modelo de profesional reflexivo debe conducir su práctica, una práctica que va encaminada a transformar la educación y a la sociedad en general. Pero para que este cambio en la educación se de, es necesario empezar por uno mismo, el docente debe dejar de ser un mero receptor de teorías y experiencias de otros y formar parte de otro universo en donde pueda percibirse a sí mismo y a las situaciones en las que se encuentra, con la finalidad de ir alcanzando el logro de sus objetivos como profesional reflexivo.

Además de trabajar con uno mismo, es necesario el apoyo de las instituciones y de todos los que participan en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Para lograr ser un docente reflexivo se necesita:

1. Que el docente reconozca su entorno, se de cuenta de las necesidades y defina cuales son las situaciones de éxito y de fracaso que le permitan evaluar su práctica.
2. Que se comprometa en la construcción y dominio de sus saberes y quehaceres (disciplinarios, curriculares, experienciales), con un criterio profesional para discernir y seleccionar los contenidos y métodos más adecuados para su práctica reflexiva.
3. Que se comprometa con un quehacer educativo, basado en una vinculación entre teoría y práctica, en una participación conjunta con sus colegas y personal de la institución. Que se acepte como un aprendiz permanente y un líder del aprendizaje.
4. Que tome la iniciativa como investigador de su propia práctica y pueda explicar y dar soluciones a las situaciones problemáticas dentro del aula.

5. Que realice un examen crítico, activo y permanente de las creencias que forman parte de su pensamiento y deseche todas aquellas que no funcionen, para ello el docente requiere de una serie de actitudes positivas, deseo, disponibilidad y la comprensión de cómo aprovecharlas de la mejor manera.
6. Que deje actuar el inconciente práctico (habitus), es decir, todos los esquemas que conforman su pensamiento, con la finalidad de que el docente aprenda a distinguir cuando es éste el que actúa y poder reflexionar sobre el mismo.
7. Que surja en él, una actitud de incertidumbre que le permita preguntarse constantemente el qué, el cómo y el para qué de su práctica; buscando en sus problemas sus propias soluciones.
8. Que el docente participe activamente en la planeación, diseño, organización y evaluación de la educación.

El reflexionar es un trabajo en donde docentes e instituciones deben tomar conciencia de las necesidades que existen en el proceso de enseñanza-aprendizaje y darles soluciones siempre con una actitud de disponibilidad y apertura a la reflexión. Con esto se pretende que la reflexión de los docentes se transforme en una forma de ser y de entender la enseñanza; es decir en “una filosofía de vida”.

Finalmente algunas de los planteamientos que podríamos mencionar para la formación y desarrollo de un docente reflexivo se centran en: construir mejores oportunidades de formación mediante una capacitación permanente que integre cursos, talleres, diplomados, seminarios etc.; en donde los docentes puedan compartir sus experiencias, y logren dar respuesta a sus problemas. Poner más

énfasis en los aspectos de motivación, que conduzcan al docente a un mejoramiento de su práctica; esta motivación puede realizarse bajo un contexto de mejores condiciones de trabajo; evaluada en, mejores sueldos, mayor reconocimiento, un trabajo en equipo constante, etc. Se requiere de una formación inicial y permanente que relacione teoría y práctica de forma que le de la posibilidad al docente de ir interpretando y transformando su práctica educativa, es decir, solo se formaran docentes reflexivos a través de una práctica reflexiva.

Además de formar a docentes en cuanto a saberes y quehaceres, es necesario conducirlos a la reflexión sobre sí mismos, ayudándoles a ubicarse en su propia realidad y dándole el valor merecido a sus pensamientos sentimientos y acciones, lo que le permitirá hacerse más humano y perfeccionar y humanizar el acto educativo.

## BIBLIOGRAFÍA

- Alliaud, Andrea, Duschatzky Laura (Compiladoras), *Maestros, formación, práctica y transformación escolar*, Buenos Aires, Niño y Davila, pp. 321.
- Becerril Calderón, Sergio René, *Comprender la práctica docente; categorías para una interpretación científica*, México, 1999, Plaza y Valdez, pp. 142.
- Dewey, John, *Cómo pensamos. Nueva exposición de la relación entre el pensamiento reflexivo y el proceso educativo*, Paidós Ibérica, Barcelona, 1998. pp. 241
- Fernández Pérez, Miguel, *La profesionalización del docente, perfeccionamiento, investigación en el aula, análisis de la práctica*, España, 1955, Siglo XXI, pp. 243.
- García Llamas José Luis, *Formación del profesorado necesidades y demandas*, Praxis, Barcelona, 1999, pp. 230.
- G. De Landsheere, *La Formación de los enseñantes del mañana*, España, Narcea, 1979, pp. 228.
- Imbernón Francisco, *La formación y el desarrollo profesional del profesorado*, Barcelona, 2004, GRAO, pp. 157.
- Jose. Gimeno Sacristan, A. I Pérez Gómez, *Comprender y transformar la enseñanza*, MORATA, Madrid, 1995, pp. 442.

- John W. Brubacher, Charles W. Case, Timothy G. Reagan, *Cómo ser un docente reflexivo, La construcción de una cultura de la indagación en las escuelas*, Gedisa, Barcelona, 2000, pp. 171.
- Latorre, Antonio, *La investigación-acción Conocer y cambiar la práctica educativa*, España, 2005, GRAÓ, pp. 121.
- Perrenoud Philippe, *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*, España, 2006, GRAÓ, pp. 211.
- Tardif Maurice, *Los saberes del docente y su desarrollo profesional*, Madrid, 2004, NARCEA, pp. 225.

## **PAGINAS WEB**

- Un ensayo más sobre el docente en busca de nuevas perspectivas.  
<http://www.monografias.com/trabajos16/personal-docente/personal-docente.shtml>
- El tejido pedagógico multidimensional: la trascendencia del docente reflexivo.  
[http://www.saber.ula.ve/cgi-win/be\\_alex.exe?Acceso=T016300001682/3&Nombrebd=Ssaber](http://www.saber.ula.ve/cgi-win/be_alex.exe?Acceso=T016300001682/3&Nombrebd=Ssaber)
- Seminario taller sobre perfil del docente y estrategias de formación. Modelos y tendencias de formación docente.  
<http://www.seg.guanajuato.gob.mx/Institucional/CDocumental/compendio/FORMACION%20%20DE%20DOCENTES/Modelos%20y%20tendencias%20en%20la%20formacion%20docente.doc>
- Reflexionar para mejorar el acto educativo  
<http://biblioteca.unisabana.edu.co/revistas/index.php/eye/article/viewArticle/309/689>
- Qué modelo de maestro necesitamos y para qué modelo educativo? Por Rosa María Torres del Castillo