

Formación de docentes reflexivos para el arte educativo Training reflective teachers for art education

Myrian Celeste Benítez González¹

Artículo Recibido: 09/06/2016
Aceptado para Publicación: 10/07/2016

Resumen: El presente artículo indaga las condiciones necesarias para la formación de docentes reflexivos para el arte educativo, dado que dicha praxis contribuye a la humanización de la enseñanza. La formación de educadores reflexivos es un proceso individual y colectivo, que comienza en la formación inicial y se prolonga durante toda la tarea profesional. El acto reflexivo es un desafío permanente para los docentes, los ayuda a contextualizar el proceso enseñanza aprendizaje, vinculándolo con los factores socioculturales, religiosos y políticos que lo determinan.

Palabras clave: formación, docentes reflexivos, arte educativo.

Abstract: This actual article talks about the main conditions to shape reflective teachers for educational art and considering that, all practices contributes to humanize purposes teaching. The education and formation of reflective teachers is a process individual and collective, that begins in the primary formation and that goes through all the professional work. The reflective act is a constant challenge and could actually be permanent for teachers. This process helps to contextualize the procedures of learning, having in mind all the social, cultural, religious and political matters.

Keywords: training, reflective teachers, educational art

Introducción

La sociedad del siglo XXI está atravesando por un proceso de transformaciones sociales, políticas, religiosas y culturales, cuyos efectos se perciben en forma latente, porque emergen y condicionan a todas las instituciones, entre las cuales está de manera muy particular la institución educativa. A partir de esto, surgen nuevos paradigmas para la educación, que plantean desafíos innovadores al quehacer docente e interpelan a las

1

Máster en Gestión y Planificación Educativa; Catedrática de Idioma Extranjero - Italiano, de la Universidad Nacional Villarrica del Espíritu Santo - Facultad de Ciencias de la Salud; Evaluadora y Vice Directora del Colegio María Auxiliadora de Concepción. Doctoranda en Educación con Énfasis en Gestión de la Educación Superior por la Universidad Nacional de Asunción. Sus líneas de investigación abordan temas de gestión del conocimiento en la modalidad b-learning y en la formación docente. myriancelestebg@gmail.com

casas de estudios, como portadoras privilegiadas para la humanización de las personas, a resignificar sus procesos de formación, de tal manera a satisfacer las demandas de la sociedad moderna, teniendo como mediación a los docentes, cuya tarea es orientar y capacitar a los estudiantes para crecer en la actitud crítica y reflexiva.

Acepciones del acto de reflexionar

Reflexionar implica una atención con carácter cognoscitivo, es un estado de la mente, un estado de la conciencia que hace que la persona esté consciente de su vida, de los valores que posee, para autoevaluarse y evaluar la bondad de sus actos; además, le da el sentido de la realidad donde se encuentra y de su propio actuar.

Según Dewey (1989, 21-25) el pensamiento reflexivo consiste en darle vueltas a un tema en la cabeza y tomárselo en serio con todas las consecuencias. Es el examen activo, persistente y cuidadoso de toda creencia o supuesta forma de conocimiento, a la luz de los fundamentos que la sostienen y las conclusiones a las que tiende. Esta concepción de la reflexión es muy pertinente para el docente actual, en el marco de un proceso de renovación profesional con avance vertiginoso de los saberes.

La reflexión es un acto de conciencia que marca la diferencia entre las personas y los demás seres de la naturaleza; implica despojarse de pre conceptos ya establecidos, para abrirse a los nuevos aprendizajes que se encuentran alojados en el interior de uno mismo. Se la puede comparar con el frondoso tajy del Paraguay, árbol noble y colorido que se desprende de todas sus hojas, pero conserva su esencia, la raíz y el tallo, para despuntar en amalgamas de colores y teñir de alegría por todos los rincones de la tierra guaraní.

Reflexionar *durante la acción* implica preguntarse qué pasa o qué va pasar, lo que se puede innovar, lo que se necesita innovar, distinguir cuál es la mejor estrategia, qué horizontes y qué decisiones hay que tomar, qué compromisos implica, qué riesgos hay que correr. Sin embargo, reflexionar *sobre la acción* conlleva tomar la propia acción como “objeto de reflexión”, sea para compararla con un modelo prescriptivo, sea para explicarlo o para hacer una crítica (Perreneud, 2010, pp. 30-31).

Así, el educador reflexivo está llamado a cultivar el criterio objetivo y el pensamiento crítico, que lo ayuda a valorar las situaciones que vivencia día a día en el aula frente a lo prescrito, de tal manera a reorientar la praxis pedagógica de modo

justificado, en base al análisis de lo ocurrido, para abrir el paso al desarrollo de la metacognición, consciente de lo realizado y de cómo ha calado en ello.

La profundidad del pensamiento reflexivo es el estado de duda, vacilación, perplejidad, dificultad mental donde se origina el pensamiento, un acto de indagación, de búsqueda, de investigación, para hallar el material que resuelva la duda, la solución y elimine la perplejidad (Bárcena, F. (1994,138). El acto reflexivo se sustenta en hechos reales, hace alusión a un acto ético cuando se relaciona con la dignidad humana, y es estético y técnico cuando resulta útil y ayuda a mejorar la calidad de vida.

Lo esencial del pensamiento reflexivo es evitar que la primera impresión guíe el actuar; implica buscar pruebas adicionales, otros datos, que desarrollen la sugestión, la confirmen o la haga evidente. De ahí que el proceso reflexivo busque el ajuste continuo y las consecuencias de las propias acciones.

Para Perrenoud, P. (2004, 42) “Un enseñante reflexivo no cesa de reflexionar a partir del momento en que consigue arreglárselas, o sentirse menos angustiado y sobrevivir en clase”. Por ende, el profesor reflexivo está en una dinámica permanente de revisión de las gestiones que realiza, de los métodos que implementa para la práctica y de la evaluación procesual del aprendizaje.

Toda acción en el ser humano y a favor del mismo, supone una idea determinada de él. Dicha acción entenderá llevarlo a realizar aquello que se tiene preconcebido y responde a ese determinado proyecto.

Formación de docentes reflexivos

Diseñar propuestas que incorporen la formación de educadores reflexivos constituye todo un desafío; para dicho proceso es habitual encontrar que la importancia de la profesión radica en transmitir conocimientos, desarrollar habilidades y destrezas. Sin embargo, en el enfoque humanista, el profesor se forma en un plano tridimensional, vale decir, cómo se ve a sí mismo, cómo percibe las situaciones en las que se encuentra y cómo interaccionan ambos tipos de percepción. Es así como alcanza un comportamiento que le ayuda a poner de manifiesto lo que ocurre en su interior.

El proceso de formación de los educadores es una etapa amplia y compleja, por tanto, es pertinente incluir dentro del currículo la formación a la reflexión, de tal manera a promoverla como una habilidad significativa y dinámica, que los ayude a estar capacitados “para el uso del resultado de reflexiones que contribuyan a la mejora y diseño de actividades de aprendizajes” (Freire, 2002, p 9).

Es de señalar que para formarse en el arte de la reflexión docente se necesita transitar por ciertos itinerarios fundamentales, como se ilustra a continuación:

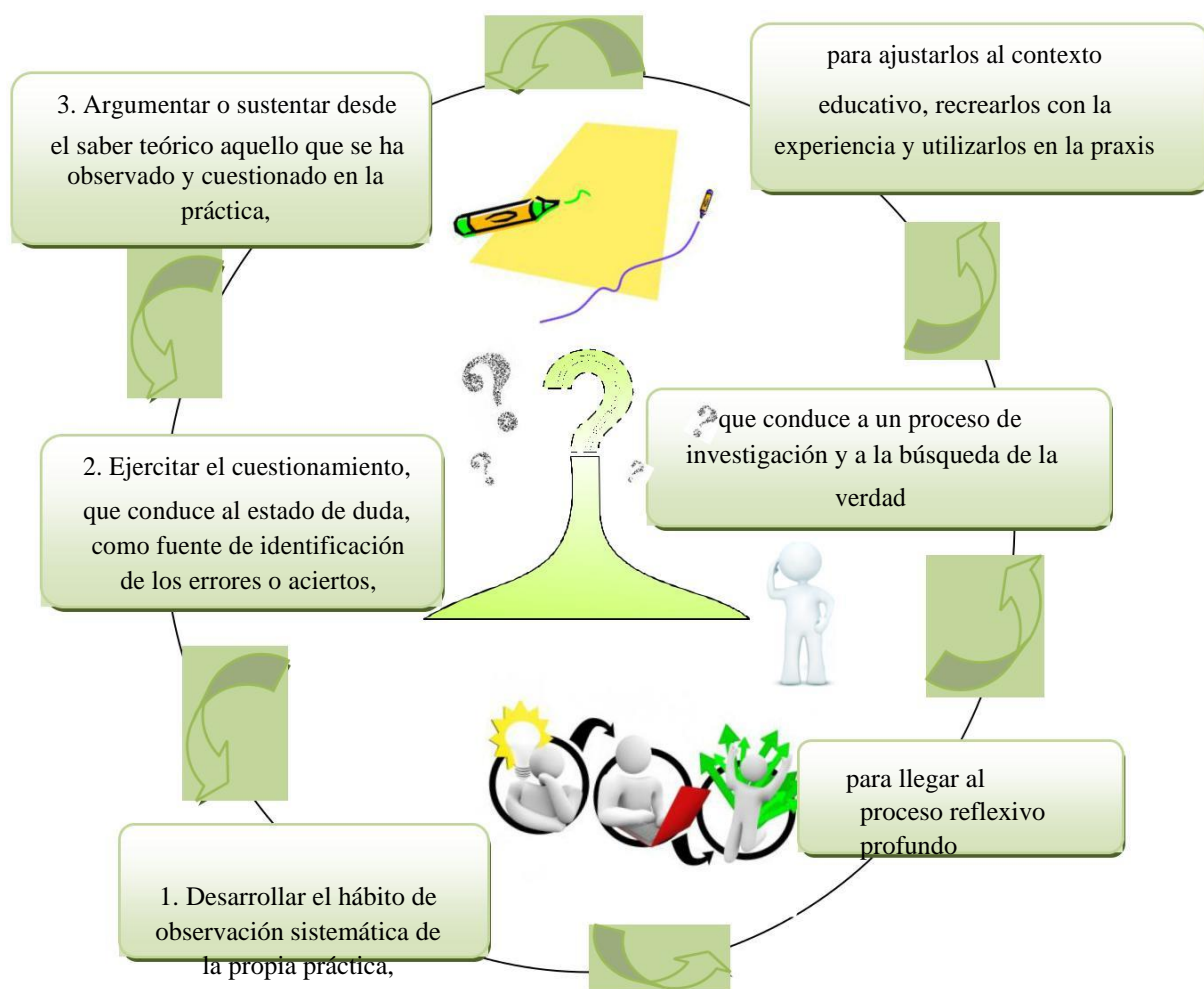


Figura 1: Itinerario para formarse en el arte de la reflexión docente
Elaboración propia, 2016

El acto educativo, para que impacte y apasione, requiere que el docente suscite el pensamiento reflexivo que conducirá al estudiante a un discernimiento, cuyo resultado será el acto ético y estético. Para dicha travesía es necesario considerar una serie de características o atributos.

Según Yepes Stork, R. (2003, 53-56), el proceso educativo comporta una serie de características como:

- Infinitud: el pensamiento es infinito, es insaturable. No tiene límites para agotarlo.
- Alteridad: se puede captar un conocimiento de una forma estimativa por la experiencia o a través del intelecto.
- Mundanidad: el pensamiento hace posible percibir una pluralidad de cosas dentro de un mundo.
- Inmaterialidad: el pensamiento no es materia, por esto puede superar la temporalidad.
- Sensibilidad: el pensamiento se origina en la imagen mediante la abstracción o aprehensión; elabora juicios y razonamientos.
- Universalidad: lo que los hombres pueden compartir es lo racional, considerando que racional significa universal. La presencia de la razón en el ser humano es lo que explica la necesidad de convivir con otros.
- Reflexividad: el sujeto se conoce a sí mismo como sujeto, como yo. La inteligencia es reflexiva; por ende, la reflexividad permite la contemplación del propio pensamiento, hace consciente de los actos personales, porque es la conciencia la que hace a los actos de los hombres propiamente humanos.

La tarea de construirse como persona reflexiva, se da en los jóvenes, en lo habitual, con la participación de los adultos. Para ello es necesario el vínculo cercano y paciente de los educadores, que con profundo amor les acompañan, les escuchan, les enseñan y les guían.

Los procesos mencionados ayudan al docente a estar en condiciones de proponer acciones innovadoras, para solucionar las inquietudes planteadas y buscar la forma más pertinente para llevarlas a la práctica; es la manera como se relaciona la teoría con la práctica y abre el horizonte para la ejecución de lo ya planeado. La reflexión sobre las prácticas pedagógicas es la vía adecuada, que abre el camino para una evaluación sistemática de las acciones emprendidas. Aunque la acción no es un elemento de la reflexión, conviene que se realice junto a ella, porque ayuda a modificar la práctica.

Según Schön, 1992, 89, el profesor es “alguien que se sumerge en el complejo mundo del aula para comprenderla de forma crítica y vital, implicándose afectiva y

cognitivamente en los intercambios inciertos, analizando los mensajes y redes de interacción, cuestionando sus propias creencias y planteamientos, proponiendo y experimentando alternativas y participando en la reconstrucción permanente de la realidad” educativa. De esta manera, el docente reflexivo es un profesional capaz de lidiar con las situaciones inciertas y desconocidas que se le presenta en el proceso enseñanza aprendizaje.

Chomsky, N. (2007, 18-19) señala, que un grupo considerable de docentes poseen una imagen moral e intelectual bastante devaluada, porque son partícipes de un modelo que impide el pensamiento crítico e independiente. Dicho autor demanda el desarrollo de “un enfoque crítico de la educación”, considerando que un auténtico servicio público y general proporcionaría técnicas de autodefensa. De esta manera, “Una comprensión crítica que enlace el significado del mundo se constituye en un requisito previo para alcanzar una percepción más clara de la realidad” de tal manera a que se convierta en un verdadero “servicio público y general”, porque el actual modelo educativo dificulta el razonamiento reflexivo.

Villalobos y Cabrera (2009, 151), distinguen 3 niveles básicos de reflexión: a. Un nivel inicial centrado en las funciones, acciones o habilidades docentes, donde generalmente se consideran los episodios de enseñanza como eventos aislados; b. un nivel más avanzado que considera la teoría y los principios educativos de la práctica actual; y c. un nivel superior en el cual los docentes examinan las consecuencias éticas, sociales y políticas de su enseñanza a la luz de los fines y propósitos de la educación.

El nivel de reflexión de los docentes no solo incidirá en un mayor aprendizaje de los estudiantes sino además incidirá en la toma de decisiones para el propio desarrollo profesional.

Se evidencia entonces que la formación de educadores reflexivos es fundamental, no sólo para recuperar la identidad profesional, sino también para enriquecer la práctica pedagógica a través de “la reflexión sobre la propia experiencia” (Zeichner, 1993, p. 17), recreando de esta manera la vivencia en el aula.

Los principios de procedimiento que guían el diseño de las estrategias formativas, según (Margalef, 2005, 389-402), son: a. Implicación y participación; b. generar interés, despertar inquietudes, aprender a auto-motivarse; c. partir de la resolución de los problemas que les preocupan; d. aprendizaje relevante; e. aprendizaje

autónomo, crítico y cooperativo; f. interdisciplinariedad y, f. reflexión de la propia práctica. Para ello, también es necesario que desarrolle las habilidades metacognitivas, que lo ayudarán a interrogar, analizar, conocer, evaluar y modificar su propia práctica docente desde un punto de vista educativo, didáctico, personal, ético y social.

Por otro lado, se vislumbra la necesidad de la reflexión, el análisis y la producción de conocimientos sobre la docencia universitaria; ello implica “un marco teórico que respete la multidimensionalidad, la multicausalidad, la incertidumbre y la interdisciplinariedad” (Iborra, A., Canabal, C., Margalef, L., 2006, 76). Además, comporta cambios profundos en el desarrollo de las propuestas formativas, que respondan a las nuevas funciones y finalidades de la universidad.

Altet, (2008, p. 48), señala, que los docentes han adquirido sus conocimientos profesionales "sobre el terreno, en acción, por sus propios medios, a través de su experiencia, y estos conocimientos les parecen esenciales". La atención de esta afirmación insta a que los procesos de formación de los docentes en ejercicio partan de su tarea profesional, y opten por la reflexión constante sobre la misma, para evidenciarlas hacia el exterior y para que sean pensadas y expresadas; luego de este proceso será factible el cuestionamiento y la intervención pedagógica.

Por todo lo señalado más arriba, se evidencia que formar un docente crítico supone enfrentarlo no sólo a sus creencias sino también a las razones últimas que justifican las acciones que realiza y a los motivos que pueden estar en la base de esas razones (Brawn y Crumpler, 2004).

Así, un programa de formación del docente universitario necesita integrar diversas estrategias basadas en la indagación, la práctica reflexiva y el desarrollo profesional como actitud. De esta manera, el actor educativo implementará en su praxis habitual metodologías que favorezcan el aprendizaje autodirigido, reflexivo, crítico, duradero e interactivo.

De la reflexión a la humanización del aprendizaje

El docente del nuevo escenario educativo, está llamado a reflexionar sobre su praxis educativa, para aportar elementos de mejora que ayuden a potenciar las capacidades cognitivas, sociales y psicológicas del estudiante. Lo cual implica

flexibilidad, capacidad para tomar decisiones sin prejuicios, anteponerse y rectificar a tiempo las falencias en pro de la optimización del aprendizaje.

Según Freire (1990, 37,100), el hombre pierde sus miedos y se va constituyendo en conciencia de sí mismo y del mundo en manos humanas, que trabajan y transforman el mundo. Para dicho autor, existir con calidad humana es pronunciar el mundo y al mismo tiempo transformarlo; “los hombres no se hacen en el silencio, sino en la palabra, en el trabajo, en la acción”. Adoleciendo de su palabra, el hombre se automatiza, y por ende se deshumaniza.

Es de evidenciar que el docente reflexivo está capacitado para reflexionar en medio de la acción sin necesidad de interrumpirla; una novedad inesperada en la dinámica del aula daría lugar a un proceso de reflexión. Entonces, un buen profesor mostraría una alta capacidad para integrar la reflexión en la acción en una tranquila ejecución de su tarea (análisis de Pozo, et al. 2006, p. 84, sobre la propuesta de Schön).

En cada proceso reflexivo, el docente genera un espacio investigativo, que lo conduce hacia cambios sustanciales en la teoría y en la práctica de la disciplina. Dicho resultado lo ayuda a tomar conciencia de sí mismo, de sus acciones, fortalezas y debilidades, del contexto mismo donde se desempeña; lo cual se reconocerá por sus logros como sujeto activo de la educación.

Cuando se humaniza la educación, también el docente se siente a sí mismo más humano, por ende, humaniza su tarea al reconocer al otro como humano también. Para Savater (2008, 15-15), el “aprendizaje humanizador tiene un rasgo distintivo que es lo que más cuenta de él”, en ese sentido, “lo propio del hombre no es tanto el mero aprender como el aprender de otros hombres, ser enseñado por ellos”, el docente es “la vinculación intersubjetiva con otras conciencias”. La acción docente humaniza al joven cuando logra que éste desarrolle a plenitud su pensamiento y su libertad, para fructificar sus relaciones con los demás en la vida cotidiana.

Según García Hoz (1998,40), la persona “se constituye sobre la conciencia de sí misma y de lo que tiene a su alrededor. Si un quehacer educativo no llega hasta la conciencia del sujeto que lo hace se queda en la mitad del camino”. Al propiciar el docente la reflexividad, se apropia del conocimiento y motiva a los estudiantes a ser gestores de sus propias experiencias y de sus propios procesos de aprendizaje, de esta manera contribuye a la humanización de los jóvenes. Se puede afirmar entonces que si

los educadores enseñan a pensar a los educandos para que éstos lo hagan por sí mismos, la sociedad tendrá un futuro más esperanzador y con calidad humana.

El docente reflexivo, mediador, investigador y crítico, es el gran transformador del aprendizaje, que para ejercer la acción transformadora necesita revisar a fondo sus relaciones con el conocimiento y analizar los desaciertos en su práctica docente (Barrón, 2009, 76-87).

Grisales & González (2009, 77-86) señalan la necesaria relación entre el *saber sabio* y el *saber enseñado*, vale decir, entre la producción del conocimiento y su enseñanza, que no es otra cosa que la reelaboración del vínculo investigación-docencia, que conduce al actor educativo a asumir ese papel reflexivo e investigador, para desempeñar un nuevo rol en la Sociedad de la Información y el Conocimiento, el rol de facilitador, de mediador, trascendiendo el de simple transmisor de contenidos que históricamente ha asumido y que, a pesar de tanto debatirse, sigue dominando la escena docente.

Conclusión

El arte educativo es complejo, no es un acto aislado, requiere de profesionales en diálogo e interacción permanente, entre las gestiones pedagógicas que realiza y las teorías que va construyendo, fruto de las lecturas reflexivas de sus propias acciones. Dicha experiencia lo ayuda a hacerse más humano y a perfeccionar y humanizar sus intervenciones.

De esta manera, la reflexión sobre la acción docente abre caminos para reorientar el propio quehacer de modo justificado, para valorar lo realizado frente a lo prescrito, de tal manera a definir su viabilidad a partir de la observación de lo acontecido, lo cual estimula la metacognición.

Desde esta contextualización, se puede inferir que emergen hoy día muchas expectativas que mueven al docente a ser crítico, reflexivo, a ver y concebir la realidad educativa desde otros ángulos, percibiendo posiciones encontradas en el cómo analizar el hecho educativo, abarcando un horizonte multicultural y por ende multidimensional.

De aquí nace la fuerte y firme convicción del compromiso y responsabilidad personal en la autoformación constante, permanente y progresiva. Vale decir, una capacitación nacida de la propia experiencia en el quehacer diario, en confrontación con su labor educativa y su relación con el medio ambiente, social y cultural, en el esfuerzo

empeñativo de crecer como persona en relación a otros educadores que compartan los mismos ideales, favoreciendo la calidad del servicio educativo

Por todo lo expuesto se subraya la necesidad de formar docentes reflexivos, con nuevas competencias y con mayor capacidad crítica, para enfrentar con éxito los desafíos que le presenta la educación actual, de tal manera a impactar en forma significativa en la intervención educativa.

Referencias

- Abarca R. (2001). Teoría del Aprendizaje Constructivista. Lima: Editorial Abedul
- Altet, M. (2008). La competencia del maestro profesional o la importancia de saber analizar las prácticas. En Paquay, L. et al. (Coords.). La formación profesional del maestro. Estrategias y competencias (pp. 33-54). México, DF: Fondo de Cultura Económica.
- Bárcena, F. (1994). La práctica reflexiva en la educación. España: Complutense.
- Barron, M. (2009). Docencia universitaria y competencias didácticas. Perfiles Educativos, 31 (125).
- Brawn, J.A., Crumpler, T.E. (2004). The social memoir: an analysis of developing reflective ability in a pre-service methods course. Teaching and Teacher Education, 20 (1) 59-75.
- Brubacher, J.; Caser, C. y Reagan, T. (2000). Cómo ser un docente reflexivo. Barcelona: Gedisa.
- Cardona, J. (2013) Epistemología del saber docente. Madrid: UNED
- Castellanos Galindo, S.H., & Yaya Escobar, R.E. (2013). La reflexión docente y la construcción de conocimiento: una experiencia desde la práctica. Sinéctica, (41), 2-18. Disponible en: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2013000200006&lng=es&tlng=es.
- Chomsky, N. (2007). La (des)educación. Barcelona: Crítica.
- Cortina, A. (1995). La educación del hombre y del ciudadano. Revista Iberoamericana de Educación, número 7 - enero abril 1995.
- Delors, J. (2002). La Educación encierra un tesoro. Madrid: Santillana/UNESCO.
- Dewey, J. (1989). Cómo pensamos. Cognición y desarrollo humano. España: Paidós.
- Freire, P. (1990). Pedagogía del Oprimido. México: Siglo XXI editores.
- Freire, P. (2002). Pedagogía de la Esperanza. Un reencuentro con la Pedagogía del Oprimido. Editorial Siglo Veintiuno. Buenos Aires.
- García Hoz, V. (1998). Tratado de educación personalizada: La práctica de la educación personalizada. Madrid: Rialp S. A.
- Grisales, L. & González, E. (2009). El saber sabio y el saber enseñado: un problema para la didáctica universitaria. Educación & Educadores, 12 (2).

- Gutiérrez, S. (1998). *Introducción a la Filosofía*. México: Editorial Esfinge. Hume,
- D. (1980). *Investigación sobre el conocimiento humano*. Madrid: Alianza.
- Iborra, A., Canabal, C., Margalef, L. (2006). *Transformar la docencia universitaria: Una propuesta de desarrollo profesional basada en estrategias reflexivas. Perspectiva Educativa, Formación de Profesores*. Disponible en: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=333328829004>> ISSN 0716-0488
- Lipovetsky, G. (2008). *Los tiempos hipermodernos*. Barcelona: Anagrama.
- Luengo, J. (2004). *La educación como objeto de conocimiento. El concepto de educación*. En Pozo, Ma. Del Mar; Álvarez Castillo, J. L.; Luengo, J. y Otero, E. *Teorías e instituciones contemporáneas de educación*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Margalef, L. (2005). *La formación del profesor universitario: análisis y evaluación de una experiencia*. *Revista Educación*, 337. 389-402.
- Natividad y Sola, T. (1998). *La formación del profesorado y sus implicaciones en la educación infantil*. Granada: Adhara, S.L.
- Perrenoud, P. (2004). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Profesionalización y razón pedagógica* Barcelona: Graó.
- Perreneud, P. (2010). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. Barcelona: Editorial Graó
- Pozo, J., et al. (2006). *Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje*. Barcelona: Grao.
- Sanchez, S., Santos, M.T, Ariza, M.V. (2005). *Reflexionar para mejorar el acto educativo. Educación y Educadores*. Colombia. Vol 8.
- Savater, F. (2008). *El valor de educar*. Barcelona: Ariel.
- Schön, D. (1998). *El profesional reflexivo*. Barcelona: Paidós.
- Trilla, J. (2005). *El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI*. Barcelona: Graó.
- Villalobos, J., de Cabrera, C.M. (2009). *Los docentes y su necesidad de ejercer una práctica reflexiva*. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*. (Enero-Junio). Disponible en: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65213214008>>ISSN 1316-9505
- Yepes Stork, R. (2003). *Fundamentos de antropología un ideal de la excelencia humana*. Pamplona: Eunsa.
- Zeichner, K.M. (1993). *A formação reflexiva de professores: ideias e práticas*. Lisboa: Educa. (Educa: Professores; 3). ISBN 972-8036-07-8.