



LA REFLEXIÓN EN LA FORMACIÓN DOCENTE. UN RETO DESDE LA PREGUNTA DE SENTIDO EN LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS DE LOS MAESTROS DE LA ESCUELA NORMAL DE SANTA ANA ZICATECOYAN

JOSÉ ROJAS MARA
MARITZA MIRAFUENTES PÁNFILO
JOSÉ GUTIÉRREZ DELGADO
ESCUELA NORMAL DE SANTA ANA ZICATECOYAN

TEMÁTICA GENERAL: PROCESOS DE FORMACIÓN

RESUMEN

La presente ponencia, nace de una investigación cuyo problema se sitúa en la ausencia de procesos reflexivos en el aula, donde se utilice la pregunta de sentido como posibilidad de formación docente. Empíricamente, se sustenta en resistencias de docentes para provocar procesos de reflexión y cuestionamiento constante de la realidad en el aula, así como en la demanda explícita de estudiantes para ayudarles a pensar a partir de las sesiones de clase. Por ello, mediante una investigación cualitativa, se intentan develar los significados de los docentes sobre la importancia de preguntar con sentido en clase, qué tipo de preguntas plantean y cómo éstas les ayudan a provocar procesos de reflexión, donde los contenidos sean solo pretexto para problematizar y leer la realidad. La didáctica no parametral de Quintar, la pedagogía de la pregunta de Freire, la idea de colocación del sujeto frente a sus circunstancias de Zemelman, sustentan la investigación. Los hallazgos parciales develan la necesidad de corporizar la idea de formar docentes reflexivos desde las sesiones de clase, utilizando la pregunta de sentido como medio para ayudar a los alumnos a pensar-se, a fin de que sean capaces de responder a sus propias circunstancias de vida.

Palabras clave: Reflexión, formación, docente, pregunta.

Introducción

Utilizar la pregunta en la formación docente, es de alto potencial didáctico si se usa con sentido y no solo se pregunta por preguntar, es decir, cuando se inserta a los alumnos en procesos de análisis y crítica de situaciones propias de la vida cotidiana tomando como pretexto los contenidos curriculares, buscando que reflexionen y no solo acaten, como señala Freire (2006), asunto necesario de corporizar en los procesos de formación docente.

La necesidad de develar lo que significa para el docente de la ENSAZ el uso de la pregunta de sentido en la formación docente de los estudiantes, surge porque *"en el discurso cotidiano"*, es muy sonada la expresión *"requerimos formar docentes reflexivos, que respondan a las necesidades de educación básica en los distintos contextos donde se desenvuelvan"*, sin embargo, tal parece que el objetivo es lograr que el alumno sea reflexivo aunque sus docentes no lo sean. Esto tiene sustento empírico de voz de los propios alumnos se escuchan expresiones como: *"necesitamos que nos ayuden a ser reflexivos en cada sesión de clase, que nos cuestionen a partir de lo que decimos, porque se reflexiona muy poco, mucho tiempo se va en exposiciones, solo se repiten las ideas de los autores y no tomamos postura propia ante lo que leemos, aceptamos todo lo que se dice, hay muy poca discusión"* (Opinión recuperada del foro sobre evaluación de los procesos de aprendizaje, en el cierre del segundo semestre del Ciclo Escolar 2015-2016). Esto es un elemento provocador para el nacimiento de la presente investigación. Entonces lo que ocurre en la ENSAZ, en torno al significado y uso de la pregunta de sentido para potenciar la formación de docentes reflexivos es un asunto que requiere estudiarse a profundidad. Sobre todo, porque no se cuenta con información sistematizada y documentada al respecto. Por ejemplo, no se cuenta con datos sistematizados sobre cómo se plantean las preguntas a los alumnos, qué tipos de preguntas se les hacen (si es que se hacen), cómo se les involucra en procesos de reflexión (si es que se les involucra) que les ayuden a ir más allá de lo disciplinar y a colocarse frente a sus circunstancias. Con base en lo dicho, las preguntas de investigación que formulo son:

Pregunta central: ¿Cómo se significa y usa la pregunta de sentido en los procesos de intervención pedagógica de los docentes, para contribuir en el desarrollo de la reflexión en la formación inicial de docentes en la Escuela Normal de Santa Ana Zicaterocyan?

Preguntas subsidiarias: ¿Qué significados se le dan al uso de la pregunta de sentido durante los procesos de formación docente? ¿Qué tipos de preguntas utilizan los docentes en la interacción con los estudiantes durante las sesiones de clase? ¿Cómo insertan los docentes a los estudiantes en la lógica del cuestionamiento continuo para reflexionar la realidad durante los procesos de formación docente? ¿Cómo aprovecha el docente las preguntas de los estudiantes para provocar la reflexión en el aula de clase?

A partir de lo expuesto el **objetivo de la investigación** es:

Comprender cómo se significa y usa la pregunta de sentido en los procesos de intervención pedagógica de los docentes, así como su contribución en la formación de docentes reflexivos en la Escuela Normal de Santa Ana Zicaterocoyan.

Desarrollo

La investigación se sustenta básicamente en ideas de Quintar (2006) sobre la didáctica no parametral, una didáctica donde se utilice la pregunta de sentido, problematizadora, reflexiva, que invita a formar seres autónomos, libres y creativos; de igual forma en las ideas de Freire (2006) quien nos hace sentir calambres intelectuales al explicarnos que la verdad se encuentra en el devenir del diálogo, y que muchas veces lo que ocurre con los procesos de enseñanza es un movimiento unilineal y punto, mediante el cual el educador castra la curiosidad del sujeto porque limita su capacidad para preguntar. A su vez, se recupera a Zemelman (2009) quien plantea la necesidad de aprender a problematizar la realidad y de colocar al sujeto frente sus circunstancias de vida.

La investigación es de corte cualitativa, esto en razón de que como parte del proceso investigativo, se está dialogando con los maestros sobre cómo significan y usan la pregunta durante los procesos de intervención docente, con la finalidad de valorar su influencia en la formación de docentes reflexivos. En este sentido, se hace uso de la investigación etnográfica vista como “uno de los modelos generales de investigación utilizados por los científicos sociales para el estudio del comportamiento humano” (Goetz y Lecompte, 1988:). Esto, nos lleva a hacer presencia en el escenario de los procesos de intervención docente de los maestros de la escuela normal (y el propio por ser parte del equipo de docentes), por tanto, se está utilizando la observación participante mirándola como “una estrategia no valorativa de recogida de datos cuyo objeto es la descripción auténtica de grupos sociales y escenas culturales en el ámbito educativo” (Goetz y Lecompte, 1988).

En el mismo tenor, se está aplicando la observación no participante, apoyándonos en ideas de Goetz y Lecompte (1988). Así pues, cómo se trata de un estudio cualitativo, vamos pre-elaborando ejes o categorías de análisis; mismas que son susceptibles de irse redelimitando y rediseñando, si así lo demanda el objeto de estudio y la realidad misma.

La población selecta para el foco de investigación son 7 docentes que conducen asignaturas en la Licenciatura en Educación Secundaria con Especialidad en español, de 34 que conforman la totalidad de la planta docente. Pero además, se tomó como muestra a 10 estudiantes de la misma Licenciatura como parte de los informantes clave de lo que ocurre en el escenario laboral cotidiano, con relación al desarrollo de su capacidad para reflexionar a partir de las formas de intervención docente. En esencia, el escenario laboral del docente es el ámbito para el trabajo de campo. Por lo tanto, el perfil trascendental de esta selección es la condición de ser docente frente a grupo de la licenciatura mencionada.

Para determinar la muestra de profesores frente a grupo, se utilizó la selección basada en criterios, según ideas de Goetz y Lecompte, (1988). Los atributos son vistos aquí como criterios que caracterizan la unidad seleccionada (grupo y escenario), elegidos a posteriori a partir del problema, las preguntas, los objetivos y otros factores teóricos que afectan a la investigación. En este sentido, se trata de un muestreo intencionado.

Los criterios de selección para el caso que se investiga, expresan que los docentes que forman parte de la muestra necesitan:

- Conducir alguna asignatura en la Escuela Normal de Santa Ana Zicaterocoyan.
- Estar dispuestos a ser sujetos de investigación.
- Hacer el ejercicio de retorno sobre sí mismos a partir de los hallazgos de la investigación, como una posibilidad de realizar ajustes a su práctica docente y colaborar en la formación de docentes reflexivos.

El proceso investigativo ha permitido identificar indicios de categorías que van ayudando a organizar la información y a leer la realidad con relación al objeto de estudio. Por ello, se describen a continuación algunos datos al respecto:

- ***Los significados de preguntar para los docentes de la escuela normal, durante los procesos de intervención docente.***

Conocer lo que piensan los docentes sobre el uso de la pregunta durante las sesiones de clase, fue una de las primeras tareas que en términos metodológicos se llevó a cabo. En este sentido, cabe destacar que el diálogo a través de preguntas desencadenadas unas de otras, permitió la provocación del pensamiento de manera natural, lo cual a su vez, develó significados al respecto. En este sentido identificamos, por un lado, que el docente le da importancia "en el discurso" al uso de la pregunta para que el alumno reflexione, sin embargo, en el mismo discurso devela que las preguntas que formula solo buscan analizar el contenido por el contenido mismo. Por otra parte, se percibe, una idea limitada de la formación, puesto que se denota conformismo por el hecho de que los alumnos repitan lo principal del texto, en este sentido, consideramos que sin reflexionar las preguntas que se le hacen, se atreve a afirmar que se están formando "bien", cuando el término formación, tiene una connotación mucho más amplia; particularmente, en esta investigación, tiene que ver con el encuentro continuo con el otro a través de preguntas de sentido, para establecer una relación dialógica entre los sujetos que les permita trascender lo conceptual para colocarse ante sus propias circunstancias de vida.

Preguntas que se plantean en la interacción pedagógica con los estudiantes

- ***Pregunta de sentido***

Utilizar la pregunta reflexiva en los procesos de intervención docente es un asunto que requiere atención en la ENSAZ. Según estudiantes entrevistados (10), un promedio de 2 docentes de 7, son los que de vez en cuando la utilizan durante las sesiones de clase. Por ejemplo, inician cuestionando al grupo a través de preguntas que utilizan como provocación al pensamiento de los alumnos para que problematicen alguna situación en particular. En estos casos, durante el desarrollo de la clase destacan los **círculos de discusión**, los cuales se promueven como espacios propicios para el diálogo y la puesta en escena de puntos de vista. En este rubro, se identifica que los docentes cuidan que las opiniones de los estudiantes sean argumentadas e identifican su utilidad. Al respecto, me parece conveniente recuperar expresiones de un estudiante entrevistado:

a) **Estudiante 7:** *“En mi opinión, algunos docentes propician la reflexión en nosotros, nos plantean situaciones de la vida real apegadas al texto, luego nos preguntan, ¿qué relación establecen entre la idea del autor con la situación planteada? ¿Están de acuerdo con la idea del autor? Cuando un compañero dice que está de acuerdo, el docente dice, reflexiona y argumenta tu respuesta, igual si alguien dice que no, lo mismo. Pero además nos cuestionan a partir de lo que decimos para provocarnos duda y explicar por qué lo afirmamos. Creo que esa forma de llevarnos a la reflexión es buena porque te permite aprender más, pero como le digo, son solo algunos”. (Fragmento de entrevista aplicada a un estudiante en octubre 2016)*

Estos elementos permiten apreciar indicios del uso de la pregunta de sentido para propiciar la reflexión durante la clase, lo cual es clave para descubrir lo que piensan los estudiantes y a partir de ello regresarles nuevas preguntas que les permitan insertarse en un proceso dialéctico de reflexión.

- **Pregunta del contenido en sí mismo**

Un uso común que se le da a la pregunta durante los procesos de intervención docente en la ENSAZ, es la pregunta por el contenido mismo, es decir, las preguntas no van más allá de solicitar lo que dice el texto que se está analizando. Esto, según las opiniones de los estudiantes entrevistados (10) de los cuales por lo menos 8 argumentan que en las clases, cuando se les formulan preguntas, en su mayoría se hacen para repetir lo que se lee o para verificar si el alumno comprende lo sustancial de lo leído. Un referente al respecto es el siguiente fragmento de entrevista:

a) **Estudiante 5:** *“Muchos profesores, casi siempre hacen lo mismo, que es abordar una lectura, leerla, subrayarla, que recuperemos lo más importante, bueno hasta aquí creo que está bien, pero luego se nos pide que con nuestras propias palabras interpretemos lo que dice el autor, y con que digamos eso, se te da toda la participación, y ya no nos preocupamos más. Por así decirlo, varios profesores no te piden el proceso de reflexión, es decir que tratemos de vincular el contenido con situaciones de la vida real, ya sea de la escuela secundaria o de la vida misma, para encontrarle sentido a la enseñanza”. (Fragmento de entrevista aplicada a un estudiante en octubre 2016)*

La voz de este estudiante, es un elemento que ayuda a identificar la necesidad de repensar la forma de preguntar durante los procesos de intervención docente en la ENSAZ, puesto que la mayoría de las opiniones son coincidentes con la expresión antes señalada. Con esto, no se intenta afirmar que preguntar por el contenido de un texto sea inaceptable, puesto que ayuda a descubrir como el alumno se apropia del concepto, no obstante, es necesario cuestionar al alumno sobre lo que piensa a partir de lo leído, estableciendo vínculos con situaciones concretas de la vida cotidiana para ayudarlo a comprender su realidad. En este marco, es ilustrativa la idea de Zemelman (2009), cuando señala la necesidad de trascender más allá del contenido para ayudar a colocar al estudiante ante sus propias circunstancias de vida y con ello, le encuentre sentido a su proceso formativo.

El docente frente a las preguntas que plantean los estudiantes en las sesiones de clase

- **Respuestas del docente ante las preguntas de los estudiantes**

En este apartado se identifican datos que revelan como el docente es capaz de responder a los cuestionamientos que los estudiantes les plantean durante las sesiones de clase. Cabe señalar que la mayoría de los estudiantes entrevistados señalan que en varias ocasiones las preguntas que formulan se quedan sin respuesta porque simplemente no se atienden, tal parece que el maestro no escucha lo que se le pregunta y se continúa la clase. En el mismo tenor, se identifica que en varios casos, los docentes resuelven las dudas lo más posible, en otros, las resuelven a medias y en otros, el docente se atreve a dar respuestas desviadas de lo que pregunta la pregunta que se le hace, aunque se refiera al texto analizado.

Aprovechamiento de preguntas planteadas por los estudiantes para generar espacios de diálogo y discusión argumentada

Otro hallazgo del proceso investigativo, es la forma en que el docente aprovecha las preguntas que plantean los estudiantes para provocar espacios de diálogo y promover discusiones argumentadas. Sobre esto, se reconoce que en varios casos, los docentes escuchan con atención los planteamientos de los estudiantes y propician el desbordamiento de nuevas preguntas a partir de los mismos, no obstante, existen datos que apuntan a que en varios casos las preguntas no se aprovechan para favorecer la discusión entre los estudiantes, por ejemplo:

Estudiante 10: *“La verdad se hacen pocas preguntas en las clases, se dan respuestas breves y se continua con la sesión, pero no se hace eso de desprender una pregunta de otra, porque luego ya le toca exponer a los demás, creo que se le da más importancia a la exposición que a la reflexión, porque después se retroalimenta muy poco y se dan los temas por vistos”. (Fragmento de entrevista aplicada a un estudiante en noviembre de 2016)*

Al comparar este dato con los registros de observación, hay coincidencias que permiten sostener que efectivamente, hace falta considerar a la pregunta que plantean los estudiantes (además

de la que plantea el docente) como una posibilidad para provocar la reflexión en los mismos, desencadenando nuevas preguntas a partir de lo que dicen para que defiendan sus posturas y se vayan formando a través del encuentro continuo con el otro y de esta manera se les siembre la idea y aprendan que el conocimiento se construye en relación con los demás.

Conclusiones

Los hallazgos de investigación obtenidos hasta el momento permiten sostener que en la Escuela Normal de Santa Ana Zicaterocoyan, hace falta provocar desde las sesiones de clase, el desarrollo de habilidades reflexivas en los docentes en formación. Podríamos decir, que la práctica reflexiva de los docentes para ayudar a los estudiantes a aprender a pensar, es un asunto que prevalece en el discurso de algunos actores educativos, sin embargo, me parece necesario corporizar¹ esta idea para concretarla como parte del hacer cotidiano y no dejarla en expresiones vanas y vacías de contenido. En otras palabras, si los docentes corporizamos la idea de una intervención pedagógica de corte reflexivo, me parece entonces que habría mayores posibilidades de ayudar a formar a otros en esos mismos términos. De ahí la necesidad de no quedarse estáticos y estar en movimiento como docentes, porque la realidad cambia constantemente; en palabras de Zemelman (2009), “el ritmo en que se mueve la realidad no es el mismo en que se construyen los conceptos”, lo cual demanda la provocación constante de los estudiantes para ayudarles a ver más allá de lo que otros ven, es decir, para desarrollar su capacidad de asombro ante los fenómenos e insertarles en procesos de análisis y lectura de realidad.

Lo anterior “exige un proceso complejo que requiere elementos cognitivos, críticos y analíticos para la toma de decisiones conscientes y racionales”. (Flores, 2015). De no ser conscientes de ello, me parece que es fatal el atrevimiento de enunciar que nuestra práctica es reflexiva cuando no lo es. Como suele ocurrir en espacios de reuniones de academias institucionales, donde, es común escuchar expresiones relacionadas con la idea de desarrollar en los estudiantes su capacidad de reflexión, pero al observar la realidad, no se identifica tal intención. Por esta razón, se insiste en la necesidad de corporizar la idea de ayudar a formar docentes reflexivos.

Por otra parte, cabe destacar que la reflexión sobre la práctica, parte del supuesto de que al actuar, el docente utiliza un conocimiento implícito, que puede ser reconstruido mediante la reflexión, en este sentido, la reflexión permite realizar interpretaciones actuales de las acciones que se realizan, mediante un proceso de análisis y búsqueda de alternativas, provocado por el proceso reflexivo; en otras palabras, externalizar lo implícito. De esta manera, me parece clave recuperar que “...el pensamiento reflexivo, no es una cadena secuencial de ideas, se trata de una con-secuencia de ideas en la que cada una de ellas determina a la siguiente convirtiéndola en su resultado (Dewey, 1989). Lograr que los estudiantes sean conscientes de esto, es vital para ayudarles a comprender que el

desarrollo de su pensamiento reflexivo, determinará en gran medida su formación como profesionistas que analizan, antes de tomar decisiones.

Aunado a lo anterior, me parece que para abonar al desarrollo de habilidades reflexivas en los estudiantes, se requiere hacer uso de la teoría y la práctica dentro de un mismo proceso, no como dos momentos separados, sino más bien, bajo una lógica de diálogo e intercambio, “esto implica necesariamente que tanto estudiantes como docentes sean considerados como participantes activos en la construcción de significados de lo que acontece en el interior del aula, y en la generación de nuevas prácticas reflexivas” (Jackson, 2001).

Lo citado permite detenerme y pensar un poco en la idea de ayudar a los estudiantes a trascender más allá del contenido que se esté desarrollando, es decir, de provocar el uso crítico de la teoría para encontrarle sentido en condiciones y circunstancias reales de vida de los mismos. Esto implica no permitir que éstos se queden en la mera repetición de contenidos, más bien, se trata de que los saberes que construyan les sean útiles para hacer lectura de realidad y sobre todo para vivir como seres dinámicos insertos en la misma. Esto invita a reflexionar que “la escuela del tercer milenio precisa de una enseñanza de calidad, pero no logrará tal objetivo si continúa siendo pasiva y libresca, erudita y poco crítica; si continúa siendo una escuela que ni motiva a aprender ni a investigar y transformar la realidad” (Latorre, 2003).

Este planteamiento desencadena la insistencia de formar docentes críticos y reflexivos, situación que le demanda al propio docente la misma actitud en cada sesión de clase, en cada intercambio de ideas, en cada momento de diálogo. De lo contrario, surgen preguntas obligadas como ¿Cuál es el objetivo de la formación de docentes?, ¿Cómo ayudarles a colocarse frente a una realidad y a construir significados de lo que ocurre al interior del aula y fuera de ella? Quizá la respuesta a estas preguntas esté en ayudar a formar estudiantes curiosos, indagadores y preguntones, que no se conformen con lo dado y por tanto, que no acepten fácilmente lo que dice el otro, sino que se configuren poco a poco como sujetos que cuestionan e investigan para resolver situaciones problemáticas que se les presenten, visto así, me parece oportuna la idea de Moran (2004), quien señala que “el alumno debe tomar participación ante problemas específicos y buscar soluciones, ser de igual manera investigador en formación”; idea por demás provocadora del pensamiento, pues invita a reflexionar y convertir la práctica en un proceso que promueva la formación de sujetos que corporicen la idea de reflexión y construcción de conocimiento en relación con otros, pero que además, se reconozcan con la capacidad de asombro suficiente para colocarse frente a la realidad con mirada crítica y reflexiva.

Referencias

- ÁVILA Suarez, María del Carmen (2004). Referentes conceptuales en: Formación de profesores. Toluca. Estado de México. Colección Tesis ISCEEM.
- Bazarrá I., Casanova O., García Ugarte J., (2007) Ser profesor y dirigir profesores en tiempos de cambio. Editorial Narcea, Madrid, España.
- Dewey, (1989) Cómo Pensamos. Nueva exposición de la relación entre el pensamiento reflexivo y el proceso educativo. Editorial Paidós. España.
- Ducoing, Patricia (1998). Un programa de formación docente en su realización cotidiana. Una aproximación etnográfica. Tesis para obtener el grado de maestría presentada en el DIE-CINVESTAV, México. En La Investigación educativa en México 1992-2002, Sujetos, Actores y Procesos de Formación, Tomo II. 2003. COMIE. A.C.
- Filloux, Jean Claude. (199) Intersubjetividad y formación (El retorno sobre sí mismo). Formación de formadores. Serie los documentos, No. 3. Buenos Aires, Novedades Educativas/Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires.
- Freire, Paulo. (2006) Hacia una pedagogía de la pregunta, Editorial Siglo XXI, México.
- Goetz, Judith Preissle., y Margaret D. LeCompte. (1988) Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa. Editorial Morata, Madrid, España.
- Jackson, Phillip. W. (2001) La vida en las aulas. Sexta Edición. Editorial Morata. España.
- Latorre, Antonio (2003) La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa. Editorial Grao. España.
- Morín, Edgar. (2008) La mente bien ordenada. Editorial Siglo XXI, México.
- Quintar, Estela. (2006) La enseñanza como puente a la vida, Instituto Politécnico Nacional. Instituto de Pensamiento y Cultura en América Latina, A.C. México.
- SEP. (1999) "Plan de Estudios de la Licenciatura en Educación Secundaria". Editorial CONALITEG, México.
- Taylor S. J., R. Bogdan. (2006) Introducción a los métodos cualitativos de investigación. Editorial Paidós, España.
- Zemelman, Hugo. (2009) Uso crítico de la Teoría. En torno a las funciones analíticas de la totalidad. Instituto Politecnico Nacional. México.